الجامعة الأردنيـــة
كلية الدراسات العليا

التاريـــخ: / /

نموذج رقم (١٨)
إقرار والتزام بالمعايير الأخلاقية والأمانة العلمية
وقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها
لطلبة الماجستير

أنا الطالب: جميلة عابد أبو مخ الرقم الجامعي: (٨٠٩٠٤٢٣)

تخصص: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكليـــــة: الدراسات العليا

عنوان الرسالة: تحليل الأخطاء الصرفية لدى الناطقين بغير العربية في ضوء علم اللغة التطبيقي

اعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية وكافة المعايير الأخلاقية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فانني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ٢٧ / ٥ / ٢٠١٢م

الجامعة الأردنية

نموذج التفويض

أنا جميلة عابد عبد الله أبو مغنم، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من رسالتي /أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ٢٧/ ٥/ ٢٠١٢م

تحليل الأخطاء الصرفيّة لدى الناطقين بغير العربية

في ضوء علم اللغة التطبيقي

إعداد

جميلة عابد أبو مغنم

المشرف

الدكتورة سهى فتحي نعجة

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

نيسان ٢٠١٢

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة /الأطروحة (تحليل الأخطاء الصرفية لدى الناطقين بغير العربية في ضوء علم اللغة التطبيقي) وأجيزت بتاريخ: 26 /4 /٢٠١٢م

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتورة سهى فتحي نعجة، مشرفا أستاذ مشارك في النحو والصرف والمعجميات	....
الدكتور عوني صبحي الفاعوري، عضوا أستاذ مشارك في الأدب الحديث	....
الدكتورة حنان إسماعيل العمايرة، عضوا أستاذ مساعد في الصرف	....
الدكتور وليد العناتي، عضوا أستاذ دكتور في اللسانيات التطبيقية (جامعة البتراء)	....

الإهــــــداء

إلى وَالِـــدَيّ .... أَطَـــالَ اللهُ بقـــاءَهُما
وأعانني على بِرّهما .....
إلى إِخْـــوَتي ... أدامَهم اللهُ ذُخْراً وسَـنَداً....

الشــــــكر

الشكر لله من قبل ومن بعد، الذي يسر لي إنجاز هذه الرسالة .

والشكر كله لأستاذتي الفاضلة المشرفة على الرسالة الدكتورة سهى فتحي نعجة، التي أضاءت طريقي بنور قلبها وعقلها، فلم تألُ جهدا في نصحي، وتوجيهي، فكانت نعم المرشد والموجه .

وشكري وتقديري إلى أستاذي الدكتورعوني الفاعوري، الأب، وقائد الركب، الذي علمنا ألاّ نرضى بغير القمم بديلا .

وأتقدم بالشكر الجزيل لأستاذيّ الفاضلين: الأستاذ الدكتور وليد العناتي، والدّكتورة حنان عمايرة، اللذين عُرفا بعلمها الجمّ، وبصيرتهما الممتدة، وبخلقهما السّمح، وبتمثّلهما قول الله تعالى" وأما ما ينفع الناس فيمكث في الأرض" فيما يصدر عنهما: قولا وفعلا..

فهرس المحتويات

فهـــرس الأشـــكال

فهـــــرس الجـــــداول

الملحق

تحليـل الأخطــاء الصرفيّة لــدى الناطقيــن بغيــر العربيــة في ضــوء علــم اللغــة التطبيقــي

إعداد

جميلة عابد أبو مغنم

المشرف

الدكتورة سهى فتحي نعجة

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على أثر الخطأ الصرفيّ في المنظومة اللغويّة، واستبصار أوجه تقاطع الخطأ في النظام الصرفي مع المستويات اللغوية (الصوتية، والنّحويّة، والدّلاليّة، والمعجميّة، والإملائيّة) .

وقد جاءت هذه الدّراسة في فصول ثلاثة :

تناول الفصل الأول علم اللغة التطبيقي بركنيه الأساسيين: منهج التحليل التقابلي، ومنهج تحليل الأخطاء، كما تناول مفهوم الخطأ اللغويّ، وأوجه الافتراق بين الخطأ اللغوي لدى أبناء اللغة والناطقين بغيرها، وكشف عن طبيعة الخطأ الصرفي، وأسباب المشكلات الصرفية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

وتناول الفصل الثاني أوجه التقاطع بين المستوى الصرفي والمستويات اللغوية، فبيّن أوجه الالتقاء بين علم الصرف والمستويات اللغويّة: الصّوتيّة، والنّحويّة، والدّلاليّة، والمعجميّة، والإملائيّة، ثم عرض أمثلة للأخطاء التي تشكل قاسما مشتركا بين المستوى الصرفي وغيره من المستويات اللغوية؛ مستدلّين بمثال يبيّن تأثير الخطأ الصرفي في النّظام اللغوي.

وجاء الفصل الثالث تطبيقيا عمليا، إذ دُرِست عيّنة من كتابات متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المعهد الدولي في الجامعة الأردنية، قصد تعرّف أخطائهم اللغويّة الناجمة عن قصور المعرفة بالنظام الصرفي.

واستثمرت الدّراسة معطيات المنهج الإحصائي الوصفي في رصد الأخطاء وتكراراتها، كما استفادت من منهج تحليل الأخطاء في توصيفها، وتصنيفها، وتفسيرها .

وخلصت الدراسة إلى أنّ ثمة تأثيراً كبيراً للخطأ الصرفي في المنظومة اللغوية، وأن الكثير من الأخطاء اللغوية ناجمة عن عدم استدخال الناطقين بغير العربيّة النّظامَ الصّرفيّ للعربيّة على نحو صحيح، ممّا يستنهض الباحثين إلى ضرورة الاهتمام بهذا المستوى.

وأكّدت الدراسة أهمية تعليم الأنظمة اللغوية من منظور تكاملي؛ يقدّم القاعدة اللغوية في ضوء تقاطعاتها الصّوتية، والصّرفيّة، والنّحوية، والدّلاليّة، و الإملائية في آن واحد

المقدمـــــــــة

مشكلة الدراسة:

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، والصلاة والسلام على سيد المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين إلى يوم الدين :

يمثل تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحديا كبيرا، لما للعربيّة من خصائص تتباين عما عهده المتعلم في لغته الأم، ولا سيما طبيعتها الاشتقاقية، وقد نجم عن هذه الخصيصة كثرة الأخطاء الصرفية في كتابات الطلبة، ما يشكل عائقا يحول دون قدرة المتعلم على السيطرة على زمام اللغة؛ فالخطأ في النظام الصرفي أشد وقعا على النفس، وأكثرها إيلاما، لأنه يذهب بالمعنى المقصود، ويصرف الذهن إلى غير الهدف المنشود؛ فهو خطأ يرتكب في مادة اللغة وبنيتها الأساسية، فيولّد حالة من الخطأ المركب، إذ قد يترتب عليه أخطاء متعددة في النظام اللغوي بمستوياته (الصوتية، والنحوية، والدلالية، المعجمية، والإملائية)؛ لذا عنيت هذه الدراسة بتحديد الأخطاء الصرفية الكتابية لدى الناطقين بغير العربية، وتحليلها في ضوء علم اللغة التطبيقي، وبيان أثر الخطأ الصرفي في مستويات اللغة (الصوتية، والنحوية، و الدلالية، والمعجمية، والإملائية).

و حاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- ما مفهوم الخطأ الصرفي ؟
- ما أثر الأخطاء الصرفية في مستويات اللغة (الصوتية، النحوية، الدلالية، المعجمية، الإملائية)؟
- ما أكثر الأخطاء الصرفية شيوعا عند متعلمي العربية من الناطقين بغيرها ؟
- ما أسباب الأخطاء الصرفية ؟
- ما الحلول المقترحة لعلاج الأخطاء الصرفية عند متعلمي العربية من الناطقين بغيرها ؟

أهمية الدراسة:

لقد تناولت كثير من الأبحاث بالدرس والتحليل أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وأجادت في رصد الأخطاء وتفسيرها وتحليلها، بيد أننا نرمي في هذه الدراسة إلى استقراء الأخطاء الصرفية الكتابية على وجه الخصوص، بغية استيضاح آثار قصور المعرفة بالنظام الصرفي في المستويات اللغوية (الصوتية، والنحوية، والدلالية، والمعجمية، والإملائية)، فقد يخطئ المتعلم في التمييز بين **الفعل** و**اسم الفاعل** في جملة كهذه :

- هؤلاء **لاعبوا** الفريق الفائز .

وهو يقصد :
- هؤلاء **لاعبو** الفريق الفائز .

حيث يختلط على الطالب في المستوى الصرفي اسم الفاعل (لاعِب) بالفعل (لاعَب)، ويترتب عليه خطأ نحوي، ففي الجملة الأولى (لاعبوا) فعل ماض و(الواو) ضمير الفاعل و(الفريق) مفعول به، ويكون ضبط الجملة ، هكذا :

- (هؤلاء **لاعَبـُوا** الفريقَ الفائزَ).

أما في الجملة الثانية فـ(لاعبو) ليست فعلا بل اسم فاعل جاء على صيغة جمع المذكر السالم، وهي خبر المبتدأ، و(الفريق) مضاف إليه، ويكون ضبط الجملة: (هؤلاء **لاعِبـُو** الفريقِ الفائز). ويترتب على هذا الخطأ خطأ صَوتيّ في نطق الحركات، بالإضافة إلى الخطأ الدلالي؛ فـ(لاعَبـوا) تختلف في دلالتها عن (لاعِبـُو)، أما الخطأ الإملائي فيتمثل في الاضطراب بين الاسم والفعل عند إلحاق الألف الفارقة، فلربما ألحق الألف بالاسم وحذفها من الفعل .

ومثال ذلك أيضا الخلط عند كتابة (التاء) و(الهاء) في آخر الكلمة مثل: "عامِلة" و "عامَلَه"، فالأولى اسم يدل على مؤنث عامل، أما الثانية فيمكن أن تكون فعلا ماضيا (عامَـلـَه)، أو فعل أمر والهاء ضمير المفعول به (عامِـلـْه)، ويمكن أن تكون اسما و الهاء مضاف إليه "عامِلـُهُ".

ويتضح من ذلك أن الخطأ الصرفي الواحد يترتب عليه أخطاء في المستوى الصوتي، والنحوي، والدلالي، والإملائي، وأخيرا خطأ تداولي استعماليّ يصرف الكلام عن وجهه المقصود، وهذا يستدعي أن تفرد الأخطاء الصرفية بدراسةٍ تبحث في ماهيتها، وأسبابها، وأثرها في النظام اللغويّ.

وبالوقوف على جدلية الأخطاء اللغوية وترابطها، نستطيع توصيف العلاج المناسب لهذه المشكلة؛ لذا ستقوم الباحثة بتحديد الأخطاء الصرفية، وتوصيفها، وتصنيفها في ضوء علم اللغة التطبيقي، و اقتراح حلول لها.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز أثر الخطأ الصرفي في النظام اللغوي، عبر رصد الأخطاء الصرفية التي تتقاطع مع مستويات اللغة (الصوتية، و النحوية، والدلالية، والإملائية) وتحليلها.
وعملت هذه الدراسة على :
- تحديد المقصود بالخطأ الصرفي .
- تحديد الأخطاء الصرفية الكتابية عند متعلمي العربية من الناطقين بغيرها .
- تصنيف الأخطاء الصرفية وتفسيرها والبحث عن أسبابها في ضوء علم اللغة التطبيقي .
- إبراز أثر الخطأ الصرفي في مستويات اللغة (الصوتية، والنحوية، والدلالية، والإملائية).
- اقتراح الحلول المناسبة لمعالجة الأخطاء الصرفية .

منهج البحث :

سعت هذه الدراسة إلى تلمّس أثر الخطأ الصرفي في المستويات اللغوية؛ إذ تستفيد من معطيات علم اللغة التطبيقي، لاسيما منهج تحليل الأخطاء، في توصيف الأخطاء و تصنيفها وتفسيرها.

و يجب أن تسبق عملية التحليل والتفسير عملية رصد الأخطاء، لذلك كان لابد من أن تستفيد من أدوات المنهج الوصفي الإحصائي في رصد الأخطاء الصرفية الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، والوقوف على أكثرها شيوعا، إذ يعد المنهج الوصفي الإحصائي من دعائم الدراسات اللغوية، ذلك أن وصف الظواهر اللغوية يستدعي إحصاءها، يقول إسماعيل عمايرة: "لعل من أبرز فوائد المنهج الوصفي اهتمامه بالجانب الإحصائي، فإن هذا المنهج يهتم بالوقوف على الظواهر اللغوية الأكثر شيوعا في اللغة الواحدة"(١) .

---

(١) عمايرة ، إسماعيل أحمد(١٩٩٢)، المستشرقون والمناهج اللغوية، عمان – دار حنين، ص ١٣٢

وتكوّن مجتمع الدراسة من طلاب المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية لعام ٢٠١١/٢٠١٢م، بينما تكوّنت العينة من خمسة وعشرين طالبا وطالبة في المستوى الرابع من جنسيات مختلفة.

الدراسات السابقة :

١- تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها ،عاتكة التل ، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك ، إربد ، ١٩٨٩م.

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأخطاء الكتابية لدى طلبة المستويين المتوسط والمتقدم من متعلمي العربية من غير الناطقين بها ، وكشفت نتائج الدراسة عما يأتي:

- وجود أربعة أنواع من الأخطاء الكتابية: أخطاء إملائية تليها الأخطاء التركيبية (نحوية و صرفية)، ثم الأخطاء الدلالية .

- مجموع الأخطاء التي ارتكبها دارسو العربية من الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك يبلغ ضعف مجموع الأخطاء لدى الدارسين في الجامعة الأردنية .

- الأخطاء التي ارتكبها دارسو المستوى المتقدم كانت تقل عنها لدى دارسي المستوى المتوسط.

وتم تفسير نتائج هذه الدراسة في ضوء التداخل اللغوي، ونقل الخبرة من اللغة الأم، وتداخل اللغة الهدف نفسها .

لكن هذه الدراسة اقتصرت على ذكر أنواع الأخطاء اللغوية الكتابية وتكراراتها ونسبها المئوية، ولم تبحث في طبيعة الأخطاء الصرفية أو أسبابها، أو أثر الخطأ الصرفي في النظام اللغوي، ولم تقدم حلولا لمعالجة الأخطاء اللغوية أو التقليل منها، وهذا ما ستضيفه هذه الدراسة، حيث ستتناول الأخطاء الصرفية على وجه التحديد، مبيّنة ماهيتها وأسبابها، إذ ستوضح أن الخطأ في بنية الكلمة يترتب عليه أخطاء في مستويات اللغة(الصوتية،والنحوية، والدلالية، والإملائية)، وستقترح آليات مناسبة لعلاجه .

٢- دراسة تحليلية للأخطاء التحريرية للطلبة الصينيين ، سوسن محمد حسني ، أطروحة دكتوراه ، جامعة القديس يوسف ، بيروت ، ٢٠٠١م.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء التحريرية التي يقع فيها الدارس الصيني عند تعلمه اللغة العربية، والأسباب التي أدت به إلى الوقوع فيها، وهي دراسة وصفية تحليلية إحصائية، اعتمدت معطيات علم اللغة التطبيقي، حيث عمدت إلى تحليل الأخطاء من ناحية صوتية، ونحوية، وصرفية، ودلالية .

لقد اقتصرت الدراسة على وصف الأخطاء اللغوية بأنواعها لدى الطلبة الصينيين تحديدا، ويلاحظ أنها لم تبحث في تأثير الخطأ الصرفي في غيره من الأخطاء، بينما ستتناول هذه الدراسة الأخطاء الصرفية رصدا وتحليلا لدى متعلمي العربية من جنسيات متعددة، وبذلك يتضح أثر اللغة الأم أو تداخل اللغة الهدف في ارتكاب الأخطاء الصرفية، وفي ضوء النتائج ستقدم حلول لمعالجتها.

٣- الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، محمد أبو الرب، دار وائل للنشر، ط١، ٢٠٠٥م .

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، وتميزت بتقديم بحث نظري وافٍ ومتخصص في موضوع الأخطاء اللغوية، إذ بيّنت أهمية دراسة الأخطاء اللغوية، ووقفت على المصطلحات الدالة على المخالفات اللغوية كاللحن، والغلط، والزلة، وذكرت أنواع الأخطاء اللغوية، وحددت مقاييس الصواب والخطأ، كما تناولت مراحل الخطأ اللغوي، واتجاهات تحليل الأخطاء اللغوي، ثم جاء الفصل التطبيقي توضيحا عمليا لدراسة الأخطاء في ضوء علم اللغة التطبيقي، حيث تمّ دراسة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في جامعة اليرموك، وتوصيفها ثم تفسيرها، وتصحيحها وتبيين طرق علاجها.

ومع أن هذه الدراسة تميزت بالجمع بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، إلا أنها اقتصرت على تحليل الأخطاء الإملائية فحسب، بينما تسعى دراستي إلى تحليل الأخطاء اللغوية التي تتأثر بالمستوى الصرفي أو تؤثر فيه؛ للكشف عن أثر قصور المعرفة الصرفية في المستويات اللغوية .

الفصل الأول

علم اللغة التطبيقي والخطأ الصرفي

التمهيـــــــــد :

غدا العالم في ظل تقنيات الاتصال بحجم قبضة اليد، وأصبحت الحاجة إلى تعلم لغة الآخر ضرورة ملحة تفرضها متطلبات الحياة، وبرزت إذ ذاك علوم تعالج قضايا تعلم اللغة الثانية، فتناولت بالدرس والتحليل كل ما له علاقة باكتساب اللغة؛ بغية تذليل الصعوبات التي تواجه المتعلمين وتحول دون تحقيق غاياتهم .

و أقبل المتعلمون من كل جنس ولون على تعلم لغتنا العربية ، وبما أنها تتماز عن كثير من اللغات الإنسانية - فهي لغة اشتقاقية تصريفية- فقد كان من المتوقع أن يجترح الدارسون الأخطاء اللغوية، ولاسيما في المستوى الصرفيّ، ذلك أنها تتصف بارتقاء نظامها الصرفيّ، وتعاظم دوره في المنظومة اللغوية؛ لذا فإنه يصعب على متعلم العربية من الناطقين بغيرها أن يستدخل الجانب التصريفي من العربية، ولاسيما إذا كانت لغته الأم خلواً من هذا الجانب، أو ربما يقل فيها شأنه.

ونروم في هذه الدراسة إلى تقصي أثر الخطأ الصرفي في مستويات اللغة الأخرى، من نحو، وصرف، ودلالة، ومعجم، وإملاء، فإذا تعثر المتعلم في اشتقاق صيغة ما، أو تصريف كلمة بعينها، أو الاضطراب في إجراء التغييرات التي تتطلبها البنية بما يستلزمه السياق اللغوي، أدى به ذلك إلى خطأ في المستويات الأخرى، مولدا تنوعات عديدة ومعقدة من حالات الخطأ المركب، فينحرف عن جادة الصواب نطقا وكتابة.

والصرف لغة : هو الرجوع عن الشيء، وردّ الشيء عن وجهه، يقال: صرفه صرفا فانصرف، ويقال: تصرّفت بصاحبي الأحوال، أي تغيرت حياته من غني إلى فقير، ومن عمل إلى بطالة، ومن سعادة إلى شقاء ومن صحة إلى مرض. والصرف الحيلة، وصَرَفْتُ الصبيان قَلَعْتُهم، ويقال: فلان يصرف ويتصرّف لعياله. والصرف التغيير والتّقلب من حال إلى حال ومنها صرف الزمان، وصروفه وتصاريفه أي تقلباته"(١) . فالصرف إذن الانتقال والتغيير والتقلّب.

---

(١) ينظر: ابن منظور(ت ٧١١هـ)، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر: بيروت، ١٩٦٨م، مادة (صرف).

أما اصطلاحا، فعرفه ابن جني (ت٣٩٢هـ) بقوله " أن تجيء إلى الكلمة الواحدة فتصرفها على وجوه شتّى، مثال ذلك أن تأتي إلى ضَرَبَ فتبني منه (جعفَرَ) فتقول: (ضَرْبب)، ومثل (قِمَطر) و(ضِرَب)، ومثل (دِرهَم) و(ضِربَب)، ومثل (عَلِمَ) و(ضرب)، ومثل(ظَرُف): (ضَرُبَ)؛ أفلا ترى إلى تصريفك الكلمة على وجوه عدة ."(٢)

فالصرف إذن أن تأتي بالكلمة الواحدة وتصّرفها أي تقلبها على وجوه عدة، كما يبحث في اشتقاقاتها، والتغيرات التي تعتري البنية الداخلية للكلمة من إعلال وإبدال وإدغام وتصغير وغيرها .

وعلم الصرف من أرقى علوم العربية، فهو علم شريف جليلٌ، أشاد المتقدمون به؛ وهو كما يرى ابن جني علم " يحتاج إليه جميع أهل العربية أتم حاجة وبهم أشد فاقة، لأنه ميزان العربية، و به تعرف أصول كلام العرب من الزوائد الداخلة عليها، ولا يوصل إلى معرفة الاشتقاق إلا به، وقد يؤخذ جزء من اللغة كبير بالقياس، ولا يوصل إلى ذلك إلا من طريق التصريف؛ وذلك نحو قولهم: إن المضارع من (فَعُلَ) لا يجيء إلا على (يَفْعُل) بضم العين، ألا ترى أنك لو سمعت إنسانا يقول: (كَرُم) (يَكْرَم) بفتح الراء من المضارع، لقضيت بأنه تارك لكلام العرب، سمعتهم يقولون: يكرُم، أو لم تسمعهم؛ لأنك إذا صح عندك أنّ العين مضمومة من الماضي قضيت بأنها مضمومة في المضارع أيضا قياسا على ما جاء، ولم يحتج إلى السماع في هذا ونحوه وإن كان السماع أيضا مما يشهد بصحة قياسك" (٢) .

وتأتي حاجة المتعلمين إلى استدخال الصرف، من أن هذا العلم يمثل حلقة وصل بين الأنظمة اللغوية؛ "فالصرف، بلا منازع، هو رابطة العقد لعناصر المنظومة اللغوية، فهو ركيزة الفونولوجي، ومدخل النحو، وأساس تنظيم المعجم، وفوق هذا كله فهو خط المواجهة الساخن لالتقاء مباني اللغة ومعانيها (٣)"، حيث يعتمد الصرف معطيات علم الصوت في تحقيق التفاعل السليم بين العناصر اللغوية؛ ليرفد النحو بما يحتاجه من المباني عبر انتظامها في التراكيب، كما يعد الأساس الذي يعتمده المعجم العربي في ترتيب أبوابه، وفهرسة ألفاظه، ثم إن البنية تتشكل

---

(١) ابن جني(ت ٣٩٢هـ)، أبو الفتح عثمان ، المنصف، تحقيق محمد عبد القادر أحمد عطا ،دار الكتب العلمية : بيروت ص٣٣، وينظر : ابن عصفور(٦٦٩هـ) ، علي بن مؤمن بن محمد الإشبيلي، الممتع الكبير في التصريف، تحقيق فخر الدين قباوة، الناشرون مكتبة لبنان: بيروت ط ١٩٩٦، م١، ص ٣٣،وينظر:ابن هشام (٧٦١هـ)، عبدالله جمال الدين الأنصاري، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، ج٣،ط٤، ١٩٦٥،ص ٣٠٢-٣٠٣.

(٢) ابن جني، أبو الفتح عثمان ، المنصف، ص ٣٢.

(٣) علي، نبيل (١٩٨٨) ،اللغة العربية و الحاسوب، تعريب – القاهرة ،.ص ٣٤٧.

وتتوالد بما يحتاجه علم الدلالة للتعبير عن حاجات المتكلمين، وأخيرا تتجلى هذه الأبعاد في المستوى الإملائي بما تحكمه قواعد الرسم والكتابة في اللغة العربية، لذا فالخطأ في النظام الصرفي سيترتب عليه أخطاء في المستويات اللغوية؛ وبتعلمه يمتلك الدارس أدوات الاشتقاق،والقياس، والتصريف، وبذلك يعصم لسانه وقلمه من الخطأ والزلل.

و نبين في الشكل رقم (١) تقاطع الخطأ الصرفي مع كل المستويات اللغوية :



الشكل رقم (١): تقاطع الخطأ الصرفي مع المستويات اللغوية.

ويمكن أن نصنف الأخطاء الصرفية في ظل تقاطعاتها مع مستويات اللغة الأخرى إلى :

١- الأخطاء الصرف- صوتية: وهي الأخطاء التي تنجم عن التفاعل الخاطئ بين الأصوات التي تمثل مادة الكلمة، وما يعتريها من حذف، أو إضافة، أو تبديل، كإطالة صائت قصير أو تقصير صائت طويل، ناهيك عن الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها، مما يؤدي خلل في البنية الصرفية .

٢- الأخطاء الصرف - نحوية: وهي الأخطاء التي تنجم عند إدخال المباني الصرفية تحت مظلة التركيب، والخطأ في تحقيق التناغم اللغوي بين المباني عندما تتضامّ إلى بعضها في التراكيب النحوية، حيث يتقاسم علما الصرف والنحو جُلّ القضايا اللغوية كالتذكير والتأنيث، والتعريف والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع؛ إذ ليس للنحو من المباني إلا ما يقدمه له الصرف. فالخطأ

في اختيار البنية الصرفية، أو الخلل في إجراء التغيير الذي يتطلبه المبنى من زيادة، أو حذف، أو تبديل سيؤدي إلى خلل على المستوى النحوي والدلالي.

٣- الأخطاء الصرف– معجمية : وهي الأخطاء الناجمة عن التعثر في استخراج الكلمة من المعجم، نتيجة الجهل في رد الكلمة إلى جذرها، كما تشمل الخطأ في إدراك المعلومات الصرفية التي يزودنا بها المعجم حول الألفاظ، أو استبدال بنية معجمية بأخرى لا تناسب السياق .

٤- الأخطاء الصرف- دلالية: وهي الأخطاء التي تنجم عن استخدام بنية صرفية ذات دلالية معينة في سياق يقتضي بنية أخرى، واللبس في تحديد دلالة الصيغ الصرفية ذات المعاني المتعددة، كدلالة صيغة (يستفعل) على الطلب، والصيرورة، والتكلف، والتحول، والمطاوعة، وعدم القدرة على استثمار قرائن السياق المتوافرة على مستوى الجملة في تحديد المعنى المنشود، كما يشمل اشتقاق بنية لغوية غير مستعملة في اللغة العربية للتعبير عن حاجات معينة.

٥- الأخطاء الصرف – إملائية: هي الأخطاء الناجمة عند كتابة المسموع والمنطوق، إذ ترتبط قواعد الإملاء بقواعد الصرف والنحو، ولن يتأتى للمتعلم كتابة الكثير من الكلمات على صورتها الصحيحة إلا بعد معرفة أصل الاشتقاق، والموقع الإعرابي، وينضاف إلى ذلك الخلل في كتابة البنية اللغوية وما يعتريها من الحذف أو الإضافة أو التبديل مما يؤدي إلى لبس على المستويات النحوية والدلالية، كالخلط بين التاء المربوطة والهاء، أو الخلط بين همزتي والوصل والقطع .

وتستدعي الحاجة إلى تحليل هذه الأخطاء على اختلافها إلى الاتكاء على معطيات علم اللغة التطبيقي، بركنيه الأساسيين: التحليل التقابلي، وتحليل الأخطاء، لتعرّف مبعث الخطأ وأشكاله، وتقديم الحلول المناسبة لعلاجه، ونحن في هذه الدراسة اعتمدنا منهج تحليل الأخطاء في استقراء تقاطع الأخطاء اللغوية،التي يمثل الخطأ الصرفي نقطتها المركزية.

المبحث الأول : علم اللغة التطبيقي (Applied Linguistics)

ينقسم علم اللغة الحديث إلى قسمين أساسيين هما :علم اللغة النظري، وعلم اللغة التطبيقي. ويمثل علم اللغة النظري الأساس الذي يتكئ عليه علم اللغة التطبيقي؛ ذلك أنه "يهتم ببناء نظرية عامة للتركيب اللغوي، أو بتقديم إطار نظري عام لشرح ما تتصف به اللغات من صفات صوتية، أو صرفية، أو نحوية، أو تركيبية، أو دلالية"(١)، بينما يستفيد علم اللغة التطبيقي من معطيات علم اللغة النظري؛ إذ يعمل على تطبيق النظريات اللغوية التي يقدمها علم اللغة النظري في بعض المجالات العملية، ولا سيما في مجال تعليم اللغة الأجنبية ، وتعليم الفنون اللغوية في اللغة الأم (٢). وهو بذلك يمتحن النظرية اللغوية بوضعها موضع التطبيق، فيرصد ملامح النجاح أو القصور فيها.

ويعد هذا العلم حديث النشأة؛ حيث ظهر مصطلح علم اللغة التطبيقي عام ١٩٤٦م ، حين صار موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللغة الإنجليزية في **جامعة ميتشجان (Michigan University)** ، وكان هذا المعهد متخصصا في تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية تحت إشراف العالمين **تشارلز فريز(Charles Fries)،و ربرت لادو (Robert Lado)**، ثم أُسست مدرسة علم اللغة التطبيقي في **جامعة إدنبرة (University of Edinburgh)** عام ١٩٥٨، وهي من أشهر الجامعات تخصصا في هذا المجال، وبعد أن انتشر هذا العلم في كثير من جامعات العالم تأسس " الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي " سنة ١٩٦٤(٣) .

ولم تكن منهجية هذا العلم واضحة في بداية الأمر، فقد اختلفت مواقف العلماء اللغويين إزاءه؛ فمنهم من سخر منه ولم يؤمن به، ومنهم من عَدّه نقطة التقاء العلوم التي تعنى بقضية اكتساب اللغة و تعلمها .

وتبرز أهمية علم اللغة التطبيقي في ميدان تعلم اللغة وتعليمها بوصفها لغة أولى أو لغة أجنبية، أي أنه يعنى بتعليم اللغة لأبنائها و للناطقين بغيرها .

---

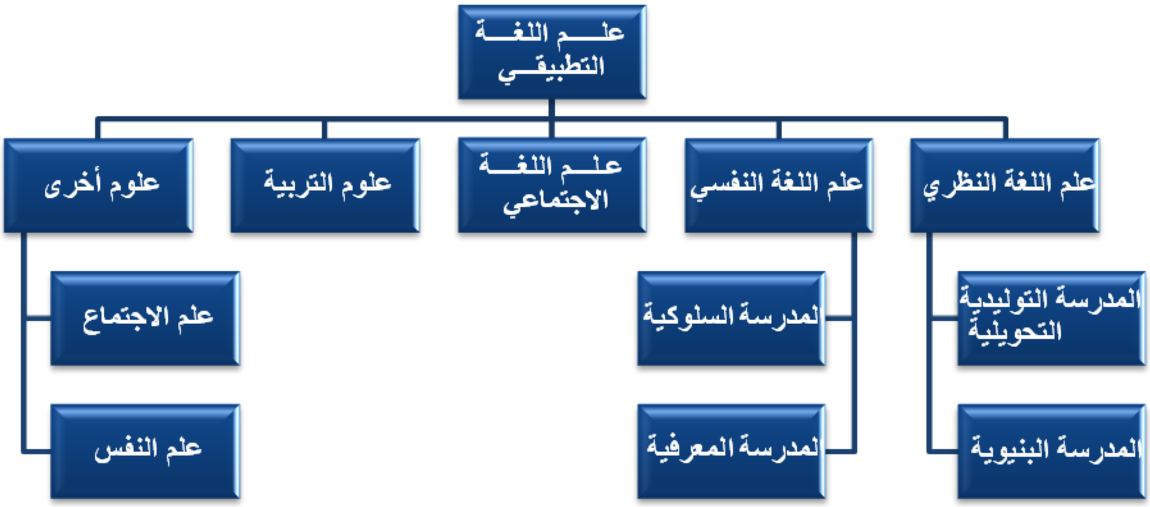
(١) عريف، محمد خضر، و نقشبندي، أنور(١٤١٢هـ)، مقدمة في علم اللغة التطبيقي ، ص ٩

(٢) ينظر: براون، دوجلاس (١٩٩٤م)، أسس تعلم اللغة وتعليمها ،ترجمة عبده الراجحي ، علي شعبان ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ص ١٧٢ .

(٣) ينظر: الراجحي ،عبده (١٩٩٢م)، علم اللغة التطبيقي ، دار المعرفة الجامعة ، الإسكندرية ، ، ص ٨ .

وفضلا على أهمية علم اللغة التطبيقي التعليمية فإن له أهمية في حقل التخطيط اللغوي(١)؛ في دولة ما، أو في مجموعة من الدول؛ حيث يُستشار علماءُ اللغة التطبيقيون في كثير من الدول المتقدمة في تحديد اللغة الرسمية مثلا في الدولة، وتحديد اللغات الأخرى التي يسمح باستخدامها في أجهزة الدولة، وغير ذلك من الأمور اللغوية المهمة(٢). كما يقوم اللغويون التطبيقيون على وضع المعرفة باللغة – ميدان علم اللغة النظري – في خدمة التدريس، والبحث، وإعداد المقرر التعليمي، وتصنيف المعجم، وإيجاد الحلول لمشكلات التعلم اللغوي، والترجمة، والثنائية اللغوية، وتحليل النصوص.

وبما أن هذا العلم يهتم بقضية اللغة، ومشكلات اكتسابها، وتعلمها أو تعليمها، كان لا بد من أن يتضمن عددا من العلوم وهي: علم اللغة العام، وعلم اللغة النفسي، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم التربية. وبالنظر إلى فرع من فروع هذا العلم وهو تدريس اللغة الثانية نجد أنه يحتاج إلى علم اللغة العام لإيضاح طبيعة اللغة كما يحتاج إلى علم اللغة النفسي لبيان كيفية تَعَلُّم اللغة، وإلى علم الاجتماع وعلم اللغة الاجتماعي لبيان دور اللغة في المجتمع، وإلى فلسفة التربية وعلم النفس للتَّعرُّف إلى الكيفية التي يتعلم بها الطالب، وإلى تدريس اللغة نفسها (٣). ويبين الشكل (٢) المصادر العلمية لعلم اللغة التطبيقي .



الشكل (٢) : المصادر العلمية لعلم اللغة التطبيقي

(١) ينظر: خليل، إبراهيم (٢٠١١م)، اللسانيات التطبيقية بين النظرية و التطبيق ، مجلة أفكار، وزارة الثقافة، العدد ٢٦٨، أيار ، ص ١٧.
(٢) ينظر : عريف، محمد خضر،و نقشبندي، أنور، مقدمة في علم اللغة التطبيقي ، ص ١٢
(٣) ينظر : المرجع السابق، أنور، مقدمة في علم اللغة التطبيقي ص ١٣. وينظر : الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي، ص ٣٠ . وينظر : العناتي ،وليد(٢٠٠٣)، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الجوهرة للنشر والتوزيع ، ص ١٣ وما بعدها .

ولا يقتصر علم اللغة التطبيقي على هذه المصادر فحسب، وإنما يستفيد من أي علم يساعده على تبيّن الأخطاء، والصعوبات اللغوية، وإيجاد الحلول المناسبة لها. وفي الحقيقة فأيّ من هذه المصادر التي يستقي منها علم اللغة التطبيقي مادته لا يمكن أن يقدّم بمفرده حلاً لمشكلات تعلم اللغة؛ ذلك أنها تتناول السلوك اللغوي الإنساني من جانب واحد، بينما يمثل علم اللغة التطبيقي توليفة من هذه العلوم، يختار منها وفقا لحاجته؛ لذا عُدّ جسرا يربط بين علوم عدة .

ونخلص إلى أن علم اللغة التطبيقي ثمرة لجهود العلماء في مجالات علمية متعددة، كالتربية والنفس والاجتماع واللغة، وينصرف اهتمام المشتغلين به إلى تطبيق النظريات اللغوية واختبارها، ومن ثَمّ اتخاذ الأساليب لمعالجة المشكلات المطروحة .

وتبرز أهميته في استقراء مشكلات تعليم اللغات بشكل خاص، والبحث الجاد عن أسبابها وكيفية علاجها، فهو يدرس ما هو كائن على أرض الواقع من السلوك اللغوي الإنساني. ولا يقتصر على دراسة اللغة الثانية، بل يتسع ليشمل المشكلات التي ترتبط باللغة؛ فمن اهتماماته تدريس اللغة الأولى، وتربية الصم، والتربية الثنائية للغة، وتخطيط اللغات، و وسائل الاتصال، والترجمة [١]. كما يهتم بدراسة العوامل غير اللغوية التي تؤثر في اكتساب اللغة، كالبيئة، وطبيعة المتعلم، والمنهاج وغيرها .

ويتعامل اللغويون التطبيقيون مع مشكلات تعليم اللغة للناطقين بغيرها وفق منهجين رئيسين يمثلان ركيزتين أساسيتين في علم اللغة التطبيقي، هما: منهج التحليل التقابلي، ومنهج تحليل الأخطاء .

---

(١) ينظر:عريف، محمد خضر، نقشبندي،أنور، مقدمة في علم اللغة التطبيقي ، ص ١٣.وينظر : العناتي،وليد ، اللسانيات التطبيقية ،ص ص ٣٩ – ٥٩ . وينظر: و خليل، إبراهيم ، اللسانيات بين النظرية والتطبيق ، ص ص١٤-١٧ .

المبحث الثاني : منهج التحليل التقابلي (Contrastive Analysis)

ظهر هذا الاتجاه في الخمسينات من القرن الماضي، وكان من رواده **تشارلز فريز (Charles Fries)**، **وروبرت لادو(Robert Lado)**، وهما عالمان بارزان في **المدرسة السلوكية البنيوية (The structural school)**.

ويقصد بالتحليل التقابلي "إجراء دراسة يقارن فيها الباحث بين لغتين أو أكثر مبينا عناصر التماثل، والتشابه، والاختلاف بين اللغات ، بهدف التنبؤ بالصعوبات التي يتوقع أن يواجهها الدارسون عند تعلمهم لغة أجنبية"(١)؛ إذ يؤمن دعاة هذا المنهج أن اللغات الإنسانية تتقاطع في بعض الأنظمة الصوتية أو الصرفية أو النحوية أو الدلالية، فما هو مشترك بين اللغة الأم واللغة الهدف يسهل تعلمه، بينما يصعب تَعَلُّم تلك العناصر اللغوية التي تختلف عما في اللغة الأولى، ذلك أن المتعلم كان قد أَلِفَ نظاما لغويا، واستقر في ذهنه، وليس من السهولة أن يكتسب نظاما مغايرا له.

و ترى فرضية التحليل التقابلي التي تستمد جذورها من النظريتين السلوكية والبنائية أنّ الحاجز الأساسي الذي يحول دون اكتساب اللغة الثانية هو تدخل أنظمة اللغة الأولى في تعلم أنظمة اللغة الثانية، وأنّ تعلم اللغة الثانية يقوم أساسا على التغلب على الاختلافات الموجودة بين نظامين لغويين؛ لأن ما نلاحظه من أخطاء متعلمي اللغة الثانية تعزى إلى **التداخل(٢) (Interference)** أو النقل السلبي من اللغة الأم إلى اللغة الهدف(٣). فإذا أُمِنَ تدخل النظامين فلا يتوقع أن تكون ثمة صعوبة في تعلم اللغة الثانية .

ويقارن التحليل التقابلي بين نظامين لغويين ليسا من أرومة واحدة، كالمقارنة بين العربية والإنجليزية، لتعرّف أوجه التشابه والاختلاف بين النظامين، فقد تجري المقارنة بينهما على المستوى الصوتي، أو الصرفي، أو النحوي، أو الدلالي، أو المعجمي، أو الثقافي. علما بأن نتائج التحليل التقابلي تفترض وجود الصعوبات، بناء على ما تكشفه الدراسات المسبقة من اختلافات

---

(١) طعيمة ، رشدي أحمد (١٩٨٩م)، تعليم العربية لغير الناطقين بها : مناهجه وأساليبه ، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة – إيسيسكو- ، ص ٥١.

(٢) ويعرف أيضا بمصطلح (النقل السلبي Negative Transfer) وهو تدخل مادة سابقة في مادة لاحقة بأن تنقل إليها، أو ترتبط بها ارتباطا خاطئا ، إذ يسقط المتعلم نظام لغته الأولى على اللغة الهدف عند تعلم الصيغ والتراكيب المختلفة عن اللغة الأم. ويقابله (النقل الإيجابي Positive Transfer) وهو نقل معرفة سابقة تفيد في تعلم لاحق، وتتمثل في تعلم التراكيب والصيغ اللغوية في اللغة الهدف بسهوله لأنها تشبه تلك الموجودة في اللغة الأم . ينظر: خرما ،نايف، والحجاج،علي ، اللغات الأجنبية ، ص ٧٨.

(٣) ينظر: براون، دوجلاس ، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ص ١٨٣ .

بين الأنظمة اللغوية، إذ لا يجزم بحدوثها، فهي دراسات تنبؤية يهدف منها المشتغلون في التحليل التقابلي إلى[١] :

١- فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات .

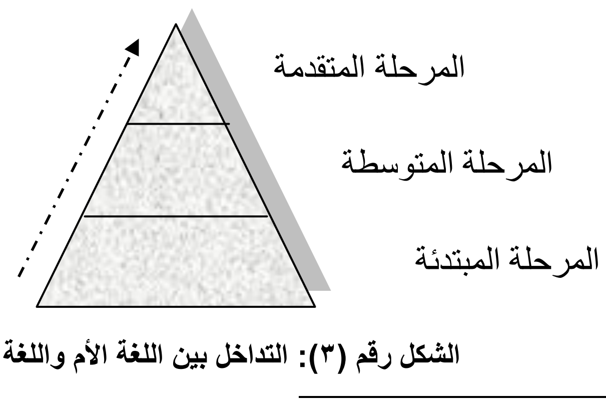
٢- التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عن تعليم اللغة الأجنبية ومحاولة تفسيرها .

٣- الإسهام في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغة الأجنبية .

وبناءً على هذه الدراسات فإنه يُتَوقع أن الإنجليزي الذي يدرس اللغة العربية سيجد صعوبة في نطق الأصوات التي لا مقابل لها في اللغة الإنجليزية: كالضّاد والظّاء والصّاد والعين والحاء، وكذلك العربي الذي يتعلم الإنجليزية قد ينطق بعض الأصوات على نحو خاطئ؛ فينطق مثلا حرف **(p)** في كلمة **(please)** و**(open)**، كالباء في العربية؛ ذلك أن صوت (p) هذا غير موجود في اللغة العربية فيستبدل به صوتا قريبا منه.

وإذا أجرينا المقابلة على مستوى التركيب نجد أنه ثمة فروقا بينهما ؛ ففي اللغة الإنجليزيّة تمثل الأفعال المساعدة ركنا أساسيا في الجملة، بينما يخلو منها نظام التركيب في العربية، فيقال في الإنجليزية: **(Ahmad is a teacher)**، بينما نقول في العربية **(أحمد معلم)**؛ لذلك فإن الإنجليزي الذي يتعلم العربية ، سيقول: **(أحمد هو معلم)**، وهي من الأخطاء التي تكثر على ألسنة متعلمي اللغة العربية. كما أنه قد يقدم الصفة على الموصوف؛ فيقول:**(كبير البيت)** بدلا من **(البيت كبير)**، مسقطا بذلك نظام التركيب في لغته الأم على نظام التركيب في اللغة الهدف.

وعندما يكون متعلم اللغة الثانية مبتدئا يكون التدخل كبيرا من اللغة الأولى في اللغة الثانية، وكلما تقدم المتعلم في تعلم اللغة الثانية يقل التداخل، ويستمر في التناقص كلما تمكّن المتعلم أكثر من اللغة الثانية، ويمثل الشكل الهرمي الآتي تناقص التداخل اللغوي مع التقدم في تعلم اللغة الهدف .



الشكل رقم (٣): التداخل بين اللغة الأم واللغة الهدف

---

(١) ينظر : الراجحي ،عبده ، علم اللغة التطبيقي ، ص ٤٧ .

وتسير عملية المقابلة بين لغتين في أربع خطوات[١] :

١- **الوصف** : حيث يقدم اللغوي وصفا واضحا للغتين على مستويات اللغة الصوتية، والصرفية، والنحوية، و الثقافية .

٢- **الاختيار** : أي يختار أشكالا معينة سواء أكانت جزئيات لغوية أم قواعد، أم تراكيب، لمقارنتها بنظائرها في اللغة الأخرى، كالمقارنة بين تركيب الإضافة في العربية ومقابله في الإنجليزية .

٣- **التقابل** : وهو وضع مخطط لأحد النظامين اللغويين يتناسب مع النظام الآخر، ثم تحديد علاقة كل من النظامين بالآخر .

٤- **التنبؤ بالأخطاء و الصعوبات بناء على الإجراءات السابقة**: وهذا التنبؤ يمكن التوصل إليه عن طريق وضع تدرّج هرمي للصعوبات، أو عن طريق تطبيق النظرية النفسية واللغوية تطبيقا ذاتيا .

إلا أن التحليل التقابلي لا يفيد كثيرا في تحديد الصعوبات؛ لأسباب، منها[٢] :

١- صعوبة الحصر الشامل لأشكال العلاقة بين اللغتين، مما يجعلنا لا نطمئن إلى الفروق التي تكشف عنها هذه الدراسة .

٢- أنّ الدراسة التقابلية تبنى على افتراض مؤدّاه أن ما تلتقي عنده لغتان لا يمثل صعوبة عند الدارس لإحداهما، بينما يصعب تعلم ما تختلفان فيه، وهذا افتراض قد يصدق مرة أو لا يصدق، والخطورة في مثل هذه الدراسات التنبؤية أنها قد تفرض علينا متطلبات معينة عند إعداد المواد التعليمية ، ثم نواجه بغير ما افترضناه .

٣- أنّ محاولة وضع اختبارات لتحديد الصعوبات التي يواجهها الدارسون في تعلم لغة في ضوء أسلوب التحليل التقابلي، يعني ضرورة وضع اختبار للناطقين بكل لغة على حدة، ودراسة أوجه الشبه والاختلاف مع اللغة الثانية، وهذا أمر يصعب تطبيقه .

---

(١) ينظر : براون، دوجلاس ، أسس تعلم اللغة و تعليمها ، ص ١٨٤ .
(٢) للمزيد ينظر : طعيمة، رشدي أحمد، تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ص ٥٢ .

وبما أن الحُجرة الدراسية الواحدة قد تضم متعلمين من جنسيات مختلفة ولغات متعددة؛ فقد كان من الصعب انتهاج التحليل التقابلي للمقابلة بين اللغة الهدف واللغة الأولى لكل متعلم، كما لا تطمئن النفس إلى ما تفضي إليه الدراسات التقابلية من نتائج تنبؤية لا يجزم بصحتها؛ لذا برزت الحاجة إلى منهج يعتمد نتائج التحليل التقابلي، و يدرس ما هو كائن من اللغة على أرض الواقع، وهو منهج تحليل الأخطاء .

المبحث الثالث : منهج تحليل الأخطاء (Error Analysis)

ذكرنا – فما تقدم – أن نتائج التحليل التقابلي تنبؤيّة؛ بعضها قد يقع، وبعضها الآخر اعتقادات، و أنه يرد جميع الأخطاء التي يقع فيها المتعلم إلى النقل من اللغة الأم، وهو بذلك يتجاهل مصادر الأخطاء الأخرى؛ لذلك ظهرت في أوائل السبعينات من القرن الماضي منهجية تحليل الأخطاء، وهي "قسيم التحليل التقابلي في تعليم اللغات الأجنبية بل هي تحليل تقابلي، ولكنه تحليل بَعْديّ يقوم على وصف الأخطاء الفعلية التي يقع فيها متعلمو اللغة من الأجانب، وتفسيرها وردّها إلى أسبابها الحقيقة، سواء أكانت تلك الأخطاء ناتجة من التداخل بين اللغة الأم واللغة الهدف أم ناتجة من القياس الخاطئ في اللغة الأجنبية، أم بتأثير عوامل غير لغوية"(١)، فهذا المنهج يستقري الأخطاء اللغوية ويردها إلى أسبابها المختلفة.

وقد كان للمدرسة المعرفية بقيادة **تشومسكي (Chomsky)** دور فعال في نشوء هذا الاتجاه؛ حيث قَلّلت هذه المدرسة من أهمية اللغة الأم ، وأثرها في تعليم اللغة الثانية ، وذهبت إلى أن متعلم اللغة الثانية لا بد من أن يمر بمراحل متعددة كما يمر بذلك الطفل الذي يكتسب لغته الأم (٢).

وأدّت هذه النظرة الجديدة للأخطاء اللغوية، بوصفها جزءا من العملية التعليمية إلى ظهور مصطلح **اللغة المرحلية (Interlanguage)**؛ فالدارس يساهم مساهمة فعالة خلاقة في تعلم اللغة عن طرق التفاعل مع البيئة اللغوية التي تتضمن لغته الأم واللغة الأجنبية، ويُنشئ بطريقة منطقية ومنتظمة عن طريق التجربة والخطأ نظاما لغويا خاصا به في كل مرحلة من مراحل تعلم اللغة يكون وسطا بين اللغتين، ويقترب تدريجيا من اللغة الأجنبية السليمة كما يتكلمها أهلها، ولقد أطلق **"سلنكر"(Selinker)** على هذه اللغة الوسط اسم اللغة الوسيطة (٣).

---

(١) العناتي، وليد ، اللسانيات التطبيقية ، ص ١٧٨ .
(٢) ينظر : أبو الرب، محمد ، الأخطاء اللغوية ، ص ١٩٧ .
(٣) ينظر : خرما، نايف ، الحجاج ،علي (١٩٨٨)، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، عالم المعرفة ، ١٢٦ ، الكويت، ص٩٩ .

وتسير منهجية تحليل الأخطاء في ثلاث خطوات [١] هي:

١- **تعرّف الخطأ**: ويقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات الطلاب عن مقاييس الاستخدام اللغوي الصحيح .

٢- **توصيف الخطأ**: ويكون ببيان أوجه الانحراف عن القاعدة ، وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها.

ويتجه وصف الأخطاء في الأغلب إلى أنواع أربعة،هي: **حذف عنصر**، أو **زيادة عنصر**، أو **اختيار عنصر غير صحيح**، أو **ترتيب العناصر ترتيبا غير صحيح**[2] .

٣- **تفسير الخطأ**: أي بيان العوامل التي أدّت إلى هذا الخطأ، و المصادر التي يعزى إليها، ومن ثم تصحيح هذا الخطأ، وذكر الصواب .

ويردّ اللغويون الأخطاء في هذا المنهج إلى مصادر متعددة سواء أكانت لغوية أم غير لغوية؛ فمنها ما سببه التدخل من اللغة الأم، ومنها مبعثه اللغة الهدف نفسها، وبعضها راجع إلى طبيعة الظروف التعليمية، أو طبيعة المتعلم نفسه واستراتيجياته في التعلم، فكانت بذلك نظرتهم إلى مصادر الخطأ أشمل منها في التحليل التقابلي، أما مصادر الخطأ كما يراها دعاة هذا الاتجاه فهي:

أولا : التدخل (النقل عن اللغة الأم) .

تتسم المراحل الأولى في تعلم اللغة الثانية بالنقل الكثير من اللغة الأم ، وهو ما يسمى **"بالتدخل"(Interference)** ؛ فيسقط المتعلم نظام لغته الأم على اللغة الهدف، ومثال ذلك قول الطالب العربي في مراحل دراسته للغة الإنجليزية:

- The lions are wild animals .

بدلا من الجملة الصحيحة:

- lions are wild animal .

---

(١) ينظر : طعيمة ، رشدي أحمد ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ص ٥٤ .
(٢) ينظر : الراجحي ، عبده ، علم اللغة التطبيقي ،ص ٥٣

وذلك لأننا نقول في اللغة العربية: **(الأُسود حيوانات بريّة)**، مستخدمين أداة التعريف مع اسم الجمع حتى عندما تكون دلالته على الجنس بأكمله، بينما لا تستخدم هذه الأداة في مثل هذه الجمل في اللغة الإنجليزية فينقل الطالب الصيغة العربية كما هي إلى اللغة الإنجليزية [١].

<u>ثانيا</u> : أخطاء في اللغة الهدف :

فقد وجد كثير من اللغويين أن النقل من اللغة الأم ليس السبب الرئيس للأخطاء، فثمة أخطاء يرتكبها المتعلم بعد أن يكتسب المتعلم جزءا من النظام اللغوي في اللغة الهدف، فهي أخطاء سببها اللغة الثانية نفسها، وتتغير طبيعة هذه الأخطاء في كل مرحلة من مراحل تعلم اللغة الثانية، وتعزى هذه الأخطاء إلى الأسباب الآتية:

أ - **التعميم**: وهو" استراتيجيّة مهمة وسائدة في التعليم البشري . إذ إنه يعني استنباط أو صياغة قانون أو قاعدة أو نتيجة من ملاحظة أمثلة خاصة "[٢]. وتشمل الحالات التي يعمم فيها الدارس قاعدة لغوية في اللغة الهدف، كجمع كلمة (**مَدْرَسَة**) على (**مَدْرَسَات**) في اللغة العربية قياسا على جمع المؤنث السالم (القياسي)، أو أن يأتي المتعلم العربي بالفعل **(comed)** على أنه ماضي الفعل **(come)** بدلا من **(came)** في اللغة الإنجليزية.

ب- **الجهل بالقاعدة وقيودها** :

وهي أخطاء ناجمة عن تطبيق بعض القواعد في سياقات لا تنطبق عليها، ويمكن أن تعد هذه الأخطاء أنواعا من التعميم أو النقل أو القياس الخاطئ. و مثال ذلك عدم كسر الفعل المضارع المجزوم المتبوع بساكن مثل (أل) التعريف، جهلا بقاعدة التخلص من الساكنين، مثل:

- **لم يحضرْ المعلم** أو - **افتحْ الكتاب**

ج- **التطبيق الناقص للقاعدة** :

وهو تطبيق جزئي للقاعدة، حيث استدخل المتعلم جزءا من القاعدة ، وتمكّن من تطبيقه إلا أنه لم يُلِمَّ بالقاعدة من جوانبها كافّة، وتُمَثِّل هذه الأخطاء تطورا في تعلم القواعد المطلوبة لأداء جمل صحيحة، ومن أمثلة ذلك قول المتعلمين:

---

(١) ينظر: خرما، نايف ،الحجاج، علي، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها ، ص ١٠٥
(٢) براون ، دوجلاس ، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ص ١٠٨ .

- **قابلتُ الطالباتَ**

فضبط المفعول به بالفتحة، وهذا دليل على أنه يعرف قاعدة المفعول به، إلا أنه يجهل أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة.

ثالثا : بيئة التعلم (الافتراضات الخاطئة أو الأخطاء التطورية) :

بيئة التعلم هي المصدر الثالث من مصادر الخطأ، وتشير كلمة البيئة إلى الفصل الدراسي، ومادة التعلم، و المدرس، و الموقف الاجتماعي، فقد تؤدي بيئة التعلم بالدارس إلى تكوين افتراضات خاطئة عن اللغة، وهو ما يسميه **ريتشاردز (Richards)"المفاهيم الخاطئة "**؛ لأن الطلاب كثيرا ما يقعون في أخطاء ترجع إلى الشرح الخاطئ الذي يقدمه المدرس، أو تقديم بعض التراكيب أو الكلمات في الكتاب المقرر بطريقة خاطئة ، أو لأن نمطا ما قد استظهره الدارسون جيدا في التدريبات ولم يوضع في سياق مناسب [١] .

رابعا : استراتيجية الاتصال :

وهي " التوظيف الواعي للعمليات الشفوية وغير الشفوية لتوصيل فكرة ما حين لا تتوافر التعبيرات اللغوية الدقيقة لدى الدارس في هذه اللحظة من الاتصال" [٢]، فقد يستخدم المتعلم لغة الجسد للتعبير عن غايته، أو يستعين بمن يساعده في توصيل فكرته ، وقد يلجأ أحيانا إلى لغته الأم لإنقاذ الموقف .

وتصنف استراتيجيات الاتصال إلى أنواع ثلاثة**: جيدة،** و**محايدة،** و**رديئة**. إذ تتمثل استراتيجيّة الاتصال الجيدة في محاولة المتعلمين استنباط القواعد بأنفسهم، أما المحايدة فتتمثل في صياغة أشكال لغوية عن طريق التخمين، وتكوين عبارات، أو تراكيب في الذهن قبل النطق بها، بينما يلجأ المتعلم لاستراتيجية الاتصال الرديئة (السلبية)؛ حتى يتجنب إظهار نفسه بمظهر العاجز عن التعبير [3]، ومن أهمها:

---

(١) ينظر : براون ، دوجلاس ، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ص ٢١٩ .
(٢) ينظر : المرجع السابق ، ص ٢٢٠ .
(3) ينظر : براون ، دوجلاس ، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ص ص ٢٢٠-٢٢١

أ- التحاشي : فقد يتحاشى المتعلم كلمة بعينها لأنّه غير قادر على الإتيان بالكلمة الصحيحة، أو لصعوبة نطق صوت من أصواتها، وقد يتحاشى موضوعا برمته، ومثال ذلك تجنب الحديث عما وقع في الأمس إذا كان لا يتقن الزمن الماضي .

ب- استعمال الأنماط الجاهزة: وهي عبارات تحفظ عن ظهر قلب لاستخدامها في السياق المناسب، مثل الأنماط الجاهزة التي تقدم في كُتَيِّبات للسائحين، وتضم مئات من هذه الجمل بما يناسب كثيراً من المواقف، كالجمل المستخدمة للتحية، أو الاستفسار عن مكان ما، أو طلب الخدمة.

ج- اللجوء إلى المصدر الأصلي: وهي من استراتيجيات الاتصال الشائعة؛ فالدارسون حين يتعثرون في كلمة أو عبارة يطلبون المساعدة من متحدث أصلي أو يلجؤون إلى تخمين محتمل، ثم يسألون للتثبت من تخمينهم، وقد يختارون البحث عن الكلمة أو العبارة من القاموس الثنائي .

د- التحول من لغة إلى لغة أخرى: إذ قد يلجأ المتعلم إلى هذه الاستراتيجية عندما تفشل الاستراتيجيات السابقة، فقد يستعمل لغته الأصلية سواء أكان محدثه يفهمها أم لا، وقد يسمح بتسريب كلمة أو اثنتين من لغته الأم على أمل أن يفهم السامع فحوى الرسالة التي يريد التعبير عنها[١] .

<u>خامسا :</u> التركيب الانفعالي للدارس :

ويقصد به الصفات الشخصية للمتعلم، كأن يكون من النوع الحريص المفكر، أو الجريء المغامر، أو المنفتح أو المنغلق على نفسه، وغير ذلك مما تتصف به شخصيات الدارسين، التي تؤثر على نوعية الأخطاء التي يمكن أن يرتكبها وعددها[٢] .

إذ نلحظ مثلا أن الأخطاء التي يرتكبها المتعلم الجريء المنفتح أكثر من أخطاء المتعلم الخجول المنغلق على نفسه؛ ذلك أن الأول أكثر استخداما للغة، فتنكشف للمعلم نقاط القوة والضعف لديه أكثر من زميله الخجول .

---

(١) ينظر : براون ، دوجلاس ، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ص ص،٢٢٦-٢٢٨.

(٢) ينظر : خرما، نايف،الحجاج ،علي، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص ٧٥ .

و لعل المثال الآتي يبيّن منهجية تحليل الأخطاء في تفسير الخطأ اللغوي :

* **(ذهبت إلى المركز اللغة العربية) .**

- **موضع الخطأ** : المركز .

- **تصنيف الخطأ:** خطأ نحوي مُتَعلّق بإدخال (ال) التعريف على المضاف إضافة معنوية.

- **توصيف الخطأ**: خَرْق قاعدة المضاف إضافة معنوية؛ فقد أضاف(ال) التعريف إلى المضاف الواجب أن يكون نكرة .

- **تفسير الخطأ:** السبب في اجتراح هذا الخطأ هو زيادة عنصر (ال التعريف مع المضاف)، وسببه الجهل بالقاعدة وقيودها، ويعد هذا الخطأ من الأخطاء التي تنبع من اللغة الثانية نفسها، وليس سببه النقل السلبي من اللغة الأم، فظاهرة الإضافة التي أخطأ فيها المتعلم تحكمها قواعد النحو في اللغة العربية التي تقتضي تنكير المضاف إضافة معنوية .

- **تصويب الخطأ** : (ذهبت إلى مركز اللغة العربية) .

وثمة فوائد نظرية، وأخرى عملية لمنهج تحليل الأخطاء، فعلى الجانب النظري يختبر تحليل الأخطاء نظرية علم اللغة النفسي في تأثير " النقل " من اللغة الأم، فيثبت صحتها أو خَطَأَها، ثم إن تحليل الأخطاء يقدم إسهاما طيبا عن الخصائص الكلية المشتركة في تعلم اللغة الأجنبية، وهو يكشف عن كثير من **الكليات اللغوية** *. وعلى الجانب العملي يساعد تحليلُ الأخطاءِ المدرسَ على تغيير طريقته، أو تطويع المادة، أو تعديل المحيط الذي يدرّس فيه. وتكمن أهميته الكبرى في التخطيط للمقررات الدراسية، والمقررات العلاجية وإعادة التعليم، وتدريب المعلمين في أثناء العمل [(١)] .

---

* الكليات اللغوية : هي الظواهر المشتركة بين اللغات، فاللغات مع تعددها وتنوعها ، إلا أنها تحمل خصائص مشتركة، أولها وأهمها أن كل اللغات تتكون من أصوات، يجب أن توضع في شكل تتابعي محدد ومعين لتكون الكلمات . ينظر: باي، ماريو، أسس علم اللغة، ترجمة أحمد مختار عمر، عالم الكتب ، القاهرة ، ط٨، ١٩٩٨،ص ص٤٠،٤١.

(١) ينظر : عبده الراجحي ، علم اللغة التطبيقي ، ص ٥٧ .

و على الرغم من محاولة اللغويين التطبيقيين البحث عن مصادر الخطأ المتعددة، إلا أن منهجهم لم يخل من الانتقادات، ومنها :

١ - التركيز على أخطاء الدارسين، وإغفال التراكيب الصحيحة؛ لذلك ينبغي في ملاحظتنا للأخطاء وتحليلها ألا نغرق في التركيز عليها، وألا نغض الطرف عن قيمة التعزيز الإيجابي للاتصال الواضح الحر.

٢- الإفراط في التركيز على ما ينتجه المتعلم، ذلك أن اللغة حديث، واستماع، وكتابة، وقراءة، ولا يقل فهم اللغة أهمية عن إنتاجها، ونظرا لما تتسم به المادة المنتجة من سهوله التحليل فإنها تصبح مطية الباحثين، غير أن فهم الكلام لا يقل أهمية عنها في التوصل إلى إدراك عملية اكتساب اللغة الثانية. فقد تبين أن تحليل الأخطاء قد فشل في تفسير ظاهرة التحاشي، فقد نظن أن الدارس الذي يتحاشى لسبب ما استخدام صوت، أو كلمة، أو تركيب،لا يواجه مشكلة في هذه العناصر(١).

٣- لا يقدم تحليل الأخطاء صورة منظمة وتصورا واضحا للغة الدارس، وإنما هو مؤشر لما استطاع أن يكتسبه من اللغة ، وليس مؤشرا مطلقا لطريقته في استخدامها (٢).

---

(١) ينظر : براون ، دوجلاس ،أسس تعلم اللغة الثانية ، ص ٢٠٦ .
(٢) ينظر : طعيمة ،رشدي أحمد ، تعلم اللغة لغير الناطقين بها ، ص ٥٥ .

الجدول(١) أوجه المقارنة بين التحليل التقابلي و تحليل الأخطاء :

	التحليل التقابلي	تحليل الأخطاء
١- النشــأة	- النصف الأول من الخمسينات.	- أوائل السبعينات
٢- الــرواد	- تشارلز فريز وروبرت لادو.	- كوردر
٣- المدرسـة	- المدرسة السلوكية البنيوية.	- المدرسة المعرفية
٤- الإجراءات	- الوصف - الاختيار - التقابل - التنبؤ بالأخطاء	- تعرف الخطأ - توصيف الخطأ ، وتصنيفه - تفسير الخطأ
٥-مصادر الخطأ	- التدخل (النقل السلبي من اللغة الأم).	- التدخل . - اللغة الهدف نفسها . - بيئة التعلم . - استراتيجيات الاتصال . - التركيب الانفعالي للمتعلم .
٦- الأهميـة	- تطوير المواد الدراسية في تعليم اللغة الأجنبية .	- التخطيط للمقررات الدراسية وتدريب المعلمين .
٧- العيوب	- المداخلة من اللغة الأصلية ليست المصدر الوحيد للخطأ . - تنبؤات التحليل التقابلي غير موثوقة .	- التركيز على أخطاء الدراسين وإغفال التراكيب الصحيحة. - التركيز على ما ينتجه المتعلم . - فشل في تفسير ظاهرة التحاشي .

المبحث الرابع : الخطأ اللغوي

يمثل تعلم اللغة الثانية تحديا كبيرا، لما يكتنف هذه العملية من صعوبات تتعدد أسبابها، لذا غدت دراسة أخطاء المتعلمين من القضايا التي تحظى باهتمام اللغويين؛ فقد "أدرك الباحثون في اللغة الثانية، ومعلّموها أن الأغلاط التي يقع فيها المتعلم في أثناء بنائه نظاما جديدا للغة ينبغي أن تحلل بعناية، إذ قد يجدون فيها تفسيرا لعملية اكتساب اللغة الثانية "[١] .

ويميز المشتغلون في ميدان تعليم اللغة الثانية بين مصطلحي **الأخطاء اللغوية (Errors)** والأغلاط (**Mistakes**) ، فالخطأ اللغوي كما يرى رشدي طعيمة: "انحراف عما هو مقبول في اللغة حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بهذه اللغة"[٢]. أي مخالفة متعلم اللغة الثانية قواعد هذه اللغة أو خرمها، في مستوياتها الصوتية،أو الصرفية، أو النحوية، أو الدلالية، لأسباب متعددة، وتزيد الأخطاء في المراحل الأولى من تعلم اللغة، ثم تتناقص تدريجيا كلما تمكّن المتعلم من نظام اللغة الثانية .

أما الأغلاط (**Mistakes**) فهي "مصطلح يشير إلى خطأ أدائي، قد يكون تخمينا عشوائيا أو "هفوة " تدل على فشل في الإفادة من نظام يعرفه المتحدث معرفة صحيحة، والناس جميعا يقعون في أغلاط، في لغتهم الأولى أو في اللغة الثانية، وصاحب اللغة قادر على معرفة هذه الأغلاط أو الزلات وتصحيحها، إذ لا تنتج عن قصور في القدرة، بل عن نقصان عارض يعتور عملية إنتاج الكلام؛ كالتردد، أو زلة اللسان، أو العبارة العشوائية الخاطئة نحويا"[٣].

وعلى هدي هذا التوضيح نفهم أن الأخطاء مخالفات لغوية ناتجة عن نقص في معرفة النظام اللغوي، أي أنها أخطاء قدرة، لأن المتعلم لم يعرف النظام اللغوي في اللغة الهدف معرفة جيدة تحول دون اجتراح الأخطاء، أما الأغلاط فهي مخالفات لغوية سببها "الظروف التي تحكم الكلام من خجل، أو مرض، أو خشية، أو عدم معرفة كاملة بموضوع الحديث وغير ذلك"[٤]، كما أنها تقع في منطوق أبناء اللغة ومتعلميها .

---

(١) براون ،دوجلاس ، أسس تعلم اللغة ، ص ٢٠٣ .
(٢) طعيمة، رشدي أحمد ، تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ، ص ٥٣ .
(٣) براون ،دوجلاس ، أسس تعلم اللغة ، ص ٢٠٤ .
(٤) خرما ،نايف ، والحجاج ،علي ، اللغات الأجنبية ، ص ٧٥ .

وثمة مواصفات للاستجابة اللغوية حتى تُعَدَّ خطأ، منها [١] :

- مخالفة الاستجابة اللغوية الصادرة عن الطالب لما ينبغي أن تكون عليه الاستجابة.

- عدم مناسبة هذه الاستجابة في بعض المواقف .

- تكرار صدور هذه الاستجابات، فما يصدر مرة واحدة لا يُعَدّ خطأ، وإنما يُعَدّ زلة أو هفوة .

<u>أولا :</u> الأخطاء اللغوية بين أبناء اللغة و الناطقين بغيرها .

أ- أخطاء الأداء (أخطاء أبناء اللغة) :

تفترق أخطاء أبناء اللغة عن أخطاء متعلميها من الناطقين بغيرها، وهذا يفضي بنا إلى التمييز بين نوعين من الأخطاء: أخطاء **القدرة (Competence)**[*]، وأخطاء **الأداء (Performance)**[*]؛ إذ تعرف أخطاء أبناء اللغة (**بأخطاء الأداء**)؛ "حيث تَحدُث عادة لأسباب فيزيقية، كالإرهاق أو المرض، وأسباب نفسية كالتوتر و الشكّ، وهذه الأخطاء تدور في إطار زلّات اللسان ، وفي الحذف، والنقل، والتكرار، وفي تغيير خطة الكلام بأن نبدأ تركيبا ثم نعدل عنه إلى تركيب آخر"[٢] . أما أخطاء متعلمي اللغة من الناطقين بغيرها فهي **(**أخطاء **قدرة)** بمعنى أنه تعوزهم المعرفة بنظام اللغة الهدف لتعصمهم من الوقوع في الخطأ .

وأرى أن أبناء العربية يجترحون الأخطاء بنوعيها: أخطاء الأداء، وأخطاء القدرة؛ ذلك أنهم يقعون في أثناء إنتاجهم للغة العربية الفصحى في أخطاء تلتقي إلى حد ما مع متعلمي العربية من الناطقين بغيرها ؛ لأن اللغة العربية الفصحى في أوضاعها التي رسمها النحويون واللغويون _وإن قاربت اللهجات المحكية في بعض عناصر مستوياتها، معجما ومبنى وتركيبا _ ليست اللغة الأم للعربي المعاصر، فما يكتسبه في سنواته الست الأولى _في الغالب_ لهجة

---

(١) ينظر : طعيمة، رشدي أحمد ، تعليم العربية لغير الناطقين بها ، ص ٥٣.

* القدرة (Competence) ويقصد بها تلك الملكة التي تتكون لدى كل فرد من أفراد المجتمع ، بحيث يتمكن من تكوين كل ما يريد من الجمل الجديدة ، ويمكن أن نقول إن هذه الملكة هي المعرفة المخبوءة لنظام اللغة ،وقواعدها ومفرداتها، وكل أجزائها، وكيف تتضام هذه الأجزاء معا. ينظر: خرما ،نايف ، والحجاج ،علي ، اللغات الأجنبية، ص٧١

* الأداء(Performance)هو الإنتاج الفعلي (الكلام والكتابة) أو الفهم (الاستماع والقراءة)، وقد لا يكون صحيحا صحة الملكة الكامنة لدى المرء ، لأنه يتأثر بالظروف التي تحكم الكلام الفعلي من خجل، أو مرض، أو عدم معرفة بموضوع الحديث وغير ذلك . ينظر : خرما ،نايف ، والحجاج ،علي ، اللغات الأجنبية ، ص ٧١.

(٢) الرجحي، عبده ، علم اللغة التطبيقي ، ص ٥٠ .

خاصة قد تداخلها عناصر فصيحة ، ولعل من أقرب الأدلة على أن العربية ليست سليقة في العربي المعاصر أن الذين يخطئون لا يتنبهون إلى أخطائهم [١].

و ترجع أخطاء أبناء العربية إلى مصادر عديدة، نسوق منها :

١- **الازدواجية** : وهي ظاهرة لغوية تعني وجود مستويين لغويين داخل اللغة نفسها ، كالفصحى والعامية في اللغة العربية ، ومن أبرز صورها :

أ- التسكين : كان الجو بارد (باردا)

ب- إلزام جمع المذكر السالم الياء : جاء المعلمين (المعلمون)

ج- وإسقاط نون الإعراب من الأفعال الخمسة: الطالبان **يشاركا** في جمع التبرعات.(يشاركان)

وتؤثر الازدواجية على متعلمي اللغة من الناطقين بغيرها كتأثيرها على أبناء اللغة ، فقد كشفت استبانة قام بها فواز أحمد طوقان(١٩٩٨) على متعلمي العربية الفصحى في الأردن والبحرين أن ثلاثة أرباع العينة المدروسة وجدت في الازدواجية اللغوية عاملا مثبطا صرفهم عن استكمال الدراسة، كما بينت أن ٦٩,٧٤ % من أفراد العينة اعتبروا التفاوت بين النمطين اللغويين _ الفصحى و العامية _ سببا رئيسا وراء توقفهم عن دراسة الفصحى [٢].

٢- **أخطاء تنجم عن المبالغة في التصحيح** : وذلك أن الطلبة يدركون بعض الأخطاء التي يقعون فيها، مثل عدم التمييز بين همزتي الوصل والقطع ، أو إهمال نقطتي التاء ، أو إسقاط الألف الفارقة، فيدفعهم ذلك إلى المبالغة في التصحيح ، بأن يجعل همزة الوصل همزة قطع ،أو أن يكتب الألف الفارقة بعد الواو الأصلية ، أو حذف حرف العلة من آخر الفعل المضارع المنصوب ، فيعامله معاملة الفعل المضارع المجزوم .ومثال ذلك :

- يحتفل المواطنون بيوم **الإستقلال** .(الاستقلال)
- ترشيد الطاقة وتوفير **المياة** . (المياه)
- **يدعوا** المؤمن ربه .(يدعو).

(١) ينظر: الموسى، نهاد (١٩٩٠)، اللغة العربية و أبناؤها (أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية) ، مكتبة وسام، مرج الحمام ، ط٢ ، ص ٦٢ .

(٢) ينظر : طوقان ،فواز أحمد(٢٠٠٧) ، نظرة في اتجاهات دارسي اللغة العربية الفصحى من غير الناطقين بها ودوافعهم كما تظهر في استبانة طوقان، دائرة اللغة العربية و لغات الشرق الأدنى ، الجامعة الأمريكية ، بيروت ، حزيران ،. ص ٩ .

- عليك **أن تسعَ** لتحقيق أهدافك . (تسعى)

وهذا النوع من الأخطاء يقع فيها متعلم اللغة أيضا ، ذلك أنه يسعى إلى تجنب الأخطاء فيبالغ في تصحيحها، ومثال ذلك أن اكتب طالب صيني :

- أشكرهم شكرا **جزيرا** .(جزيلا)

فهذا خطأ من قبيل المبالغة في التصويب، إذ ينطق الصينيون عادة حرف اللام بدلا من حرف الراء؛ لأن حرف الراء غير موجود في اللغة الصينية، فبالغ الطالب في تجنب هذا الخطأ، وجعل حرف اللام راءً .(١)

٣- **أخطاء من أثر الترجمة** : ومن مظاهرها :

١- إضافة أكثر من مضاف إلى مضاف إليه واحد. كالقول:

- احتدام واشتداد القتال . والصواب " احتدام القتال واشتداده-

٢- الترجمة الحرفية ، ومثال ذلك:

- أن يقول (أثّر على) بدلا من (أثر في) وهي ترجمة للكلمة الإنجليزية (effect on)

٣- تأخير الفاعل وتقديم ضميره عليه، كالقول:

- في مقابلة **معه** على قناة الجزيرة ، قال **وزير** الدفاع ....

٤- رسم الحروف في اللغة العربية، ومنه محاكاة المنطوق : كما في :

- فـ (هذان) تصبح (هاذان)

٥ – **أخطاء سببها طريقة التدريس** ، كطريقة تقديم الأمثلة التوضيحية للقاعدة النحوية ، والتزام الترتيب الشكلي الآلي للجملة العربية ،التي لا نجدها على النحو نفسه فيما نقرأ أو نكتب، ومثال ذلك الخطأ في ضبط اسم إن حين يتأخر، كما في المثال الآتي :

- يبدو أنّ في الأمر **شيئٌ .** (شيئا) (٢).

---

(١)- ينظر : حسني، سوسن محمد (٢٠٠١م)، دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية للطلبة الصينيين من دراسي اللغة العربية ،أطروحة دكتوراه، جامعة القديس يوسف ، بيروت ، ص ص ٢١٣، ٢١٤

(٢)- ينظر (المزيد حول الأخطاء) نهاد الموسى ، اللغة العربية وأبناؤها ، ص (١٣٩-١٤٩)، ينظر : عمايرة ، حنان(٢٠٠٧)، الازدواجية والخطأ اللغوي ، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد ٣٤،العدد١ ،ص ص ٦٠، ٦١

ب- **أخطاء القدرة (أخطاء متعلمي اللغة) :**

تنتج أخطاء متعلمي اللغة الثانية (أخطاء القدرة)عن عدم استدخال نظام اللغة الهدف على نحو صحيح، حيث تتم عملية التعلم بطريقة جزئية، ففي كل مرحلة من مراحل التعلم يستدخل المتعلم شيئا من اللغة الثانية، وتستمر الأخطاء بأشكال وصور مختلفة إلى أن يتمكن تمكنا تاما من النظام اللغوي.

ولقد بينا – كما سبق – أهم مصادر الخطأ لدى متعلمي اللغة الثانية في معرض الحديث عن خطوات منهج تحليل الأخطاء ، وتجدر الإشارة إلى أن الأخطاء اللغوية تكتسب سمات خاصة في كل مرحلة من مراحل تعلم اللغة، وهي أربع مراحل(١) :

أ – المرحلة الأولى : تمثل "مرحلة الخطأ العشوائي"، إذ تتسم بالتجريب، والتخمين غير الدقيق، وعدم القدرة على الاطراد في التعبير عن المعنى الواحد.

ب – المرحلة الثانية: تتسم بأن المتعلم قد بدأ يكتسب نوعا من الاطراد في إنتاج اللغة ، وهو لا يزال غير قادر على تصحيح الأخطاء إذا لفته إليها أحد، ومن ثم فإن هذه المرحلة تتسم بتحاشي التراكيب و الموضوعات التي يعجز المتعلم عن التعبير عنها .

ج- المرحلة الثالثة (مرحلة الانتظام) : يستطيع المتعلم فيها أن يُظهِر مزيدا من الاطراد في إنتاج اللغة، وأهم فرق بين المرحلة الثانية والثالثة أن المتعلم يستطيع أن يصحح أخطاءه حين يلفته إليها أحد وإن بالإشارة .

د- المرحلة الرابعة (الأخيرة) : هي مرحلة الاستقرار في تطور أنظمة اللغة المرحلية، وفي هذه المرحلة تقل أخطاء الدارس، إذ يسيطر على نظام اللغة حتى إنه لا يجد مشكلة في التعبير عن المعاني، كما تبدو طلاقته اللغوية دون عائق.

وتتميز هذه المرحلة بقدرة المتعلم على تصحيح نفسه، إذ إنّ النظام اللغوي قد اكتمل لديه، حتى إنه ليستدرك الأخطاء القليلة التي يقع فيها، ويصححها دون أن يلفته إليها أحد، كما يكون قد استقر لغويا فلا تصدر عنه إلا أخطاء طفيفة لعدم الاهتمام بها .

---

(١) براون ، دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ص ص ٢٠١١-٢٠١٣

وينبغي أن نفرق بين الأخطاء الظاهرة (أخطاء على مستوى الجملة)، والأخطاء غير الظاهرة(أخطاء على مستوى الخطاب)؛ فالأخطاء الظاهرة هي التي لا تتفق والقواعد النحوية على مستوى الجملة، أما الأخطاء غير الظاهرة فهي تراكيب صحيحة نحويا على مستوى الجملة، ولكنها غير مفهومة داخل سياق الاتصال، فعبارة: **"أنا بخير، شكراً"** صحيحة نحويا على مستوى الجملة، ولكنها خطأ واضح إذا قيلت ردا على السؤال: **" من أنت؟"** (١) **.**

وقد تصلح الخطط التي يضعها اللغويون التطبيقيون لعلاج أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها لعلاج أخطاء أبناء اللغة أنفسهم، ذلك أنهم يقعون في أثناء إنتاجهم للغة العربية الفصحى في أخطاء تتقاطع إلى حد ما مع أخطاء متعلمي العربية من الناطقين بغيرها؛ كالأخطاء الناجمة عن **الازدواجية اللغوية** *، أو عن طبيعة اللغة العربية نفسها، فهي غنية بقواعدها، وفروعها اللغوية، مما يوقع الدارسين في الخطأ واللبس، وكذلك الظروف الخارجية التي قد تؤثر على العملية التعليمية. وبذلك تشكل بعض الأخطاء قاسما مشتركا بين المتعلمين من أبناء اللغة ومتعلميها.

وتنبغي الإشارة إلى أنه يمكن تذليل الصعوبات التي تواجه الدراسين من أبناء اللغة والناطقين بغيرها، بانتهاج خطط وقائية ،فالأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في تعليم اللغة الأولى أو الثانية لها دَور مهمٌ في تسهيل اكتساب اللغة.

---

(١) ينظر : براون ، دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ص ٢٠٨.

* الازدواجية (Diglossia) وهي مصطلح يعني تعدد المستويات اللغوية داخل اللغة الواحدة، أويطلق "للدلالة على تقابل شكلين أو مظهرين أو مستويين لغويين في إطار اللغة نفسها ... فالفرق بينهما فرق فرعي لا جذري:) الموسى، نهاد .(١٩٨٧)، قضية التحول إلى الفصحى ،دار الفكر للنشر و التوزيع ،عمان .ط١، ص٢٩،وينظر : العمايرة ، حنان(٢٠٠٧) الازدواجية والخطأ اللغوي ،مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٣٤،العدد١

<u>ثانيا</u> : الخطأ الصرفي:

اللغات الإنسانية لغات مركبة من عدد من المستويات اللغوية، ولن يتحقق اكتساب اللغات إلا بتعلم تلك المستويات مجتمعة. واللغة العربية شأنها في ذلك شأن اللغات الإنسانية تأتلف من عدد من المستويات اللغوية، ولن يكتسبها متعلموها على الوجه الصحيح إلا باستدخال أنظمتها كافة .

ويشكل المستوى الصرفي بعدا خاصاً في اللغة العربية؛ إذ يضفي عليها سمة جعلتها تنماز عن غيرها، ولاسيما خصيصتها الاشتقاقية.

ولا شك في أنّ الخطأ في المستوى الصرفي ليس كغيره من الأخطاء؛ فهو خطأ مفصلي، إذ يترتب عليه أخطاء متعددة في المستويات الصوتية، والنحوية، والدلالية، والمعجمية والإملائية، فالصرف بؤرة النظام اللغوية ونقطته المركزية .

والخطأ الصرفي هو كل خطأ يرتكبه المتعلم في بناء الكلمة من حيث صياغة بنيتها الأولية، أو ما يلحق هذه البنية من أجزاء صرفية كالسوابق، واللواحق، والحشو، وكذلك الخطأ في تحقيق التفاعل السليم بين هذه العناصر كاختيار بنية لغوية خاطئة، أو حذف عنصر لغوي، أو زيادة عنصر، أو الخطأ في ترتيب هذه العناصر، ناهيك عن الخطأ في عمليات الإعلال والإبدال والإدغام وغيرها. و يقود هذا الخطأ إلى ضعف في النظام اللغوي برمته، مما يعيق عملية الاتصال والتواصل التي ينشدها المتعلم من تعلم اللغة العربية .

وعلم الصرف علم دقيق الصنعة، لم يأمن من اللبس والزلل فيه أحد، حتى من انصرفوا للاشتغال به، قال ابن عصفور(ت٦٦٩هـ): "والذي يدل على غموضه، كثرة ما يوجد من السقطات فيه، لجلة العلماء، ألا ترى ما يحكى عن أبي عبيد، من أنه قال في مندوحة من قولك: "مالي عنه مندوحة"، أي متسع: إنها مشتقة من انداح، وذلك فاسد لأن (انداح): (انفعل) ونونه زائدة و(مندوحة): (مفعولة)، ونونه أصلية؛ إذ لو كانت زائدة لكانت (منفعلة) وهو بناء لم يثبت في كلامهم، فهو على هذا مشتق من (الندح)، وهو جانب الجبل وطرفه، وهو إلى السعة"[1] .

---

(١) ابن عصفور(ت٦٦٩هـ)، ابن عصفور، علي بن مؤمن بم محمد الإشبيلي ،الممتع الكبير في التصريف ، تحقيق فخر الدين قباوة ، مكتبة لبنان ناشرون ، ط١، ١٩٩٦ م ، ص ٣٢.

فإذا كان هذا حال أبناء العربية بله المتخصصين منهم يخطئون في ضبط الكلمات وتصرفيها و اشتقاقها، فما بالنا بأولئك الذي استقر في أذهانهم نظام لغوي تحكمه قوانين مغايرة لما في العربية!!

والأخطاء الصرفية سبب في وقوع المتعلم في أخطاء صوتية، ونحوية، ودلالية وإملائية، فلو لم يرتكب المتعلم خطأ صرفيّا لقلت نسبة الأخطاء في المستويات اللغوية الأخرى؛ فلو تأملنا الجملة الآتية :

- لترمي الكرة عاليا (يا سعيد) .

لوجدنا فيها خطأ صرفيّا، ذلك أنّ الفعل (ترمي) فعل معتل ناقص، والواجب حذف حرف العلة إذا كان مجزوما. وكتابته على هذه الصورة يجعل الأمر يلتبس على القارئ فيظن أن الياء المثبتة في الفعل هي ياء المخاطبة، بينما يتمثل خطأ إملائي في إثبات الياء بدلا من الكسرة .

وهكذا يتضح أن الخطأ الصرفي خطأ محوري، لأنه خطأ يرتكب بحق الكلمة مما يؤدي إلى إفساد المعنى، و يؤثر تأثيرا بينا على النظام اللغوي العربي كاملا، وهو خطأ يتقاسمه أبناء العربية ومتعلّموها من الناطقين بغيرها، وهذا يستلزم منا أن نعيد النظر في تحليل الأخطاء اللغوية، وآلية علاجها والخطط المتبناة للحد منها.

المبحث الخامس : أسباب الأخطاء الصرفية :

يقع متعلم اللغة الثانية في أخطاء لغوية وغير لغوية، ووقوعه في هذه الأخطاء ظاهرة طبيعية، لأنه لا يمكن له أن يستدخل النظام اللغوي للغة الثانية دفعة واحدة ، بل تمر عملية تعلم اللغة في مراحل متعددة، تختلف طبيعة أخطائه فيها من مرحلة إلى أخرى [١] .

وتشكل الأخطاء الصرفية نسبة كبيرة من مجموع الأخطاء اللغوية التي يقع فيها المتعلم؛ نظرا لطبيعة اللغة العربية، فهي لغة تصريفية اشتقاقية، تمثل الصيغة الصرفية فيها أساسا لتوليد الكلمات بما يحتاجه السياق، ثم تنتظم هذه الصيغ في تركيب نحوي لتحقيق غرضها الدلالي، لتتجلى في صورة منظورة تتجسد في الرسم الإملائي .

وقد يتعثر المتعلم في أثناء اكتساب اللغة، فيجترح الأخطاء اللغوية وغير اللغوية وهي ظاهرة طبيعية، أما ما يُرتكب من أخطاء على المستوى الصرفي فأسبابه عديدة، لذا لابد قبل النهوض بوضع الحلول المناسبة من أن نتعرف أسباب هذه الأخطاء.

و يمكن أن نرد أسباب الأخطاء الصرفية إلى مصدرين رئيسين: أخطاء مبعثها طبيعة النظام اللغوي في اللغة العربية، وأخطاء ترجع إلى الظروف المحيطة بعملية تعليم اللغة؛ إذ ترجع بعض الأخطاء إلى أن النظام اللغوي في العربية مترابط على نحو تراكمي، فالخطأ في مستوى واحد يقود في طبيعة الحال إلى أخطاء في المستويات الأخرى، ولاسيما بين بابي الصرف والنحو، فالعلاقة بينهما وطيدة، وكثير من القضايا يتنازعها العلمان، كالتذكير والتأنيث، والجموع، واللازم والمتعدي، ولن يتمكن المتعلم من القاعدة النحوية إلا بعد أن يدركها من ناحية صرفية.

والصرف من العلوم التي لا تقوم لها قائمة دون الاتكاء على معطيات علم الصوت من إعلال، وإبدال، وإدغام وغيرها، وهذا يستدعي أن يتمكّن المتعلم من المستويات على حد سواء حتى يكتسب اللغة .

كما ترجع بعض الأخطاء إلى تعدد الأبواب والقضايا في المستوى الصرفي، مما يجعل المتعلم غير قادر على الإلمام بالقاعدة الواحدة من جوانبها كافّة، ومثال ذلك الجموع في العربية

---

(١)- ينظر : في هذا البحث أخطاء القدرة (أخطاء متعلمي اللغة) ص ٣٠.

فهي على ثلاثة أنواع: جمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم، وجمع التكسير، وهذا الأخير تتعدد أنماطه و أنواعه، مما يجعل المتعلم في حيرة من أمره .

ومن الأخطاء ما يكون مبعثها طبيعة المنهاج المعتمد لتعليم اللغة، حيث تقدم اللغة كما لو كان المتعلمون من أبنائها، دون مراعاة لخصوصية تعليم اللغة الثانية، إذ لم يتم اختيارها وفق أسس تربوية ونفسية، فتقدم الأبواب الصرفية كما جاءت في كتب المتقدين، فلم تعتمد مبدأ الشيوع أو السهولة، كما جاءت الأمثلة جافة منتزعة من أحشاء كتب الصرف العربي، وقد ينتج عن ذلك استظهار الموضوعات الصرفية من غير فهم لمعناها .

وقد ترجع بعض الأخطاء الصرفية إلى آلية التعليم، إذ يعرض المعلم القاعدة أو الأمثلة ويكتفي بمناقشة الطلبة في القاعدة وتبريرها، وهو ما لا يلفت إليه المتعلم، ويغفل عن مقصد المتعلم الأساس وهو تعلم القاعدة بغية استخدامها، وينجم عن ذلك استدخال المتعلم للقاعدة شكليا، وعدم القدرة على استدخالها وظيفيا، فإذا ما تحدث أو كتب اعتراه الخطأ، وتعثر في إدراك الصواب .(١)

ويمكن تذليل هذه العقبات والتقليل من أثرها على متعلم اللغة العربية إذا ما أدرك المعلم هذه الصعوبات ولم يتجاهلها ، كما ينبغي أن تكون عملية التعليم ممنهجة تسير وفق خطة مدروسة، يتمثل فيها المعلمون والقائمون على وضع المناهج هذه الصعوبات لتقويم العملية التعليمية، وتذليل العقبات في طريق تعلم اللغة الثانية .

---

(١)- للاستزادة ينظر:العصيلي ، عبد العزيز (١٤٢٣هـ)، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ،جامعة أم القرى –مكة المكرمة، ط ١، ص ص ٢١٦-٢٢٣.

الفصل الثاني

الأخطاء الصرفيّة في ضَوء تقاطعاتها اللغويّة

المبحث الأول : الأخطاء الصرف صوتية .

أولا :- العلاقة بين علمي الصرف والصوت :

تعد العلاقة بين علمي الصرف والصوت علاقة وطيدة، فلا وجود لأحدهما دون الآخر، وهذا ما أكده **فيرث (Firth)** بقوله: " لا وجود لعلم الصرف بدون علم الأصوات"(١) ،إذ ثمة مسائل صرفية عديدة لا يمكن دراستها بعيدا عن علم الصوت، **كالإعلال، والإبدال، والنبر، والإدغام، والميزان الصرفي**، فلابد من معرفة القوانين الصوتية التي تحكم هذه الظواهر، قبل الشروع في تقديم الدرس اللغوي؛ فالترابط بين الدراسة الصوتية والصرفية تفرضه طبيعة تركيب المنظومة اللغوية في اللغة العربية .

ويرتبط تكوين البنية اللغوية بالشروط والقوانين التي يفرضها علم الصوت في النظام اللغوي، فالبنية بما تحتضنه من **مورفيمات (Morpheme)** *، تمثل الأساس الذي يشتغل عليه الصرفيون تحليلا وتصريفا واشتقاقا؛ وهذه البنية تأتلف من أصوات**(فونيمات) (phoneme)*** تحكمها قوانين علم الصوت، فالهمزة والتاء في صيغة **(افتعل)** مورفيم يفيد المطاوعة، نحو **(ازدجر)**، إلا أن هذا المورفيم محكوم بقوانين الصوت،إذ يمنع النظام الصوتي تجاور صوت **مجهور*** وآخر **مهموس*** ، **"**فإذا اقتضت صيغة من الصيغ أن يتجاور صوت مجهور مع نظيره المهموس مجاورة مباشرة وجب أن يقلب أحدهما بحيث يصبح الصوتان إما مهموسين أو مجهورين،**"**(١) وهذا التغيير الصوتي يؤدي إلى تغيير في البنية، لتحقيق الانسجام الصوتي بين عناصر الكلمة؛ فصياغة (افتعل) من الفعل (زجر) هي في الأصل (ازتجر)، فاجتمع صوتان متجاوران الأول منهما مجهور **(ز)** والثاني مهموس **(ت)**، فتأثر الثاني بالأول وانقلب إلى

---

(١) بشر ،كمال محمد(١٩٦٩م)،علم اللغة العام – الأصوات ، ، دار المعارف - القاهرة ،- مصر، ص١٨٥.

* المورفيم: هو أصغر وحدة لغوية مجردة لها معنى ،فكلمة (المزارعون) تتألف من عدد من المورفيمات: الـ "للتعريف"،و (ز رع) مورفيم معجمي يدل على "الزراعة، و(مُزارع) "اسم فاعل"، و (ون) تمثل ثلاثة مورفيمات: الجمع والجنس والإعراب.

* الفونيم: هو أصغر وحدة صوتية غير قابلة للتجزئة ، تفرق بين كلمة وأخرى.

* الصوت المجهور :هو الصوت الذي يهتز معه الوتران الصوتيان. والأصوات المجهورة هي : ب ، ج ، د ، ذ، ر، ز ،ض، ظ،ع ،غ، ل، م، ن، أ، و، ي.

* الصوت المهموس: هو الصوت الذي لا يهتز معه الوتران الصوتيان، ولا يسمع لهما رنين عند النطق به .والأصوات المهموسة هي : ت ، ث ، ح ، خ ، س ، ش ، ص ، ط ، ف ، ق ، ك

(٢) أنيس، إبراهيم (١٩٨٤)، الأصوات اللغوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط٦ ،ص ١٨٣.

صوت مجهور ليجتمع صوتان مجهوران؛ لأن التاء المهموسة حين يجهر بها تصير دالا، فأصبح الفعل (ازدجر).

ثم إن ترتيب الحروف وتأليف الكلمات من الأصوات له قواعد تحكمه، حيث لا يسمح في صيغة ما بتجاور الهمزات أو الباءات تجاورا ترفضه طبيعة النظام الصوتي، فإذا تجاورت همزتان كما في الفعل الماضي المبني للمجهول على وزن (أَفْعِل) نحو **(أَأْتِي)** نتج عن هذا التجاور الثقل وعدم الانسجام، هو أمر يدعو إلى وجوب التحول الصوتي بقلب الهمزة الثانية حرف مَدّ من جنس حركة الهمزة الأولى تحقيقا للانسجام الصوتي،فتصبح **(أوتي).** وقد تناول الصرفيون هذه الظواهر بإسهاب تحت بابي **الإعلال والإبدال**(١) .

كما ينهض علم الصرف بمهمة استبدال المقاطع الثقيلة مما يؤدي إلى استقرار الكلمة على نحو سليم صوتيا وصرفيا ، فالوحدة اللغوية (عَوَدَ) مثلا تتألف من مقاطع قصيرة ثلاث(ص ح ،ص ح،ص ح) وفي هذا ثقل واضح، فيعمد التصريف إلى استبدال مقطع صوتي متوسط طويل بالمقطعين الأولين القصيرين، لتكون الكلمة مؤلفة من المقطعين **(ص ح ح ، ص ح)*** (عاد)، وفي هذا سهولة ويسر على المتكلم،(٢) فتكوين البنية اللغوية يعتمد معطيات علمي الصرف والصوت، فكل منها يؤثر في الآخر ويتأثّر.

ومن المسائل التي ينبغي أن تعالج معالجة صرفية صوتية **همزة الوصل**، فهي "ظاهرة صوتية صرفية، وليس من الحكمة دراستها من زاوية أخرى، إذ ترتبط الجهتان بعضهما ببعض أوثق ارتباط ، فهي من الناحية الصوتية، ليست أكثر من تحريك خفيف أو صُوَيت لجأ إليه المتكلم العربي في بداية الكلمة، حيث تمنع طبيعة التركيب المقطعي لهذه اللغة البدء بصوت صامت غير متلو بحركة، ولكن هذه الظاهرة الصوتية مرتبطة بصيغ صرفية لا تتعداها، ولا تتجاوز حدودها"(٣)، فنتمكن بوساطة همزة الوصل من نطق الحرف الساكن بعدها، وبذلك تنسجم البنية مع قوانين اللغة الصوتية والصرفية، بل أصبحت هذه الصيغ الصرفية تمتاز عن غيرها بهذه الخاصية الصوتية.

---

(١) ينظر: الحملاوي، أحمد، شذا العرف في فن الصرف، ضبطه محمد أحمد قاسم، المكتبة العصرية، صيدا،بيروت، ٢٠٠١،ص ص١٦٠-١٧٧

* حيث (ص) تعني الحرف الصامت، و(ح) تعني الصائت القصير ، و(ح ح) الصائت الطويل، و(ص ح) صامت وصائت قصير.

(٢) ينظر : عبد الجليل، عبدالقادر (١٩٩٨)، علم الصرف الصوتي، أزمنة للنشر و التوزيع ، عمان – الأردن ، ط١، ص ٣٨ .

(٣) بشر ،كمال محمد علم اللغة العام – الأصوات ص ١٨٦.

ثم إن بناء الوحدة اللغوية في النظام الصرفي مرتبط بما أقره علم الصوت من شروط تضبط تجاور الحروف، بما ييسر النطق، ويقلل الثقل عن المتكلم . وتعد ظاهرة **منع التقاء الساكنين** دليلا آخر على ميل اللغة إلى السهولة واليُسر، إذ تمنع قوانين الصوت في العربية تجاور الساكنين، و هو قانون صوتي تنعكس آثاره في النظام الصرفي، لأنه يؤثر في بنية الكلمة؛ إذ تتخلص اللغة من الساكنين المتجاورين إما **باستبدال** العنصر اللغوي أو **بحذفه** أو **إضافة** عنصر آخر إلى الكلمة،ومثال الاستبدال الفعل المضارع المجزوم، إذا تُبع بكلمة تبدأ (بال التعريف)، نحو :

{ - لتكتب الواجب ← **لـ + تكتبْ(ـِ) + الـ +** الواجب }

حيث يستبدل الكسر بالسكون؛ لئلا يجتمع ساكنان.

وقد يلجأ النظام الصوتي إلى حذف أحد الساكنين من الكلمة، ومثال ذلك فعل الأمر(قلْ)، إذ إن ّ أصله (قـُولْ):

{ - **قَوَل** ← **قُـ(ولْ)** ← **قُلْ** }

حيث التقى الساكنان الواو واللام، فحذفت الواو منعا لتجاور الساكنين.

وقد يتطلب النظام اللغوي إضافة عنصر لغوي إلى بنية الكلمة لتجنب البدء بحرف ساكن، كالبدء بهمزة الوصل كما في فعل الأمر (اكتب)، إذ إن أصله (كْتُبْ)،فجيء بهمزة الوصل لمنع البدء بالساكن.

{ **كَتَبَ** ← **كْتُبْ** ← **اكتبْ** }

وتتجسد العلاقة المتينة بين علمي الصرف والصوت في أشكال عديدة، **فالتنوين** ظاهرة صوتية، إلا أنه ينهض بمهام صرفية أساسها: " التفريق في بنية الكلمة بين التنكير والتعريف، فإن عدم دخول التنوين عند النحاة على أسماء الأفعال: (صه)، و(مه)، وكذلك على الكلمات المختومة بـ(ويه) كـ(سيبويه) و(خمارويه) و(عمرويه)، لأمر دال على تعريف المطلوب من هذه الكلمات، ووضعها في نطاق التحديد، فالسكوت من(صه)السابقة سكوت معيّن، والمراد

من(سيبويه) علم فاقت سمعته في الدرس النحوي كل تصور، على حين أن التنوين إحكام لهذه الكلمات في إطار الإطلاق والشيوع و التنكير". (١)

وتشترك الأصوات في بعض الخصائص مما يوقع متعلم اللغة في اللبس والخطأ، فالفرق بين السين والصاد في أن الأول مرقق والثاني مفخم، والفرق بين الثاء والذال في أن الأول مهموس والثاني مجهور، وعدم نطق الصوت على صورته الصحيحة يؤدي إلى تغيير في بنية الكلمة، كالخلط في نطق الكلمتين (سيف)، و(صيف)، مما يترتب عليه لبس على مستوى الصوتي والدلالي.

وهذا التداخل بين القضايا الصرفية والصوتية ، يجعلنا نعيد النظر في طبيعة الأخطاء التي يقع فيها متعلم اللغة ، فمنها ما سببه صرفي ونتج عنه خطأ صوتي ، ومنها ما هو صوتي ونجم عنه خطأ صرفي، فهما وجهان لعملة واحدة، لذا وجب علينا أن نتبيّن طبيعة الأخطاء المشتركة (الصرف صوتية)، وتحليلها لاقتراح حلول مناسبة للتقليل منها.

ثانيا : الأخطاء الصرف صوتية :

تشكل الأخطاء (الصرف صوتية) نسبة كبيرة من أخطاء متعلمي اللغة العربية، ولاسيما في المراحل الأولى من تعلم اللغة، وتتمثل الأخطاء الصوتية التي تؤدي إلى خطأ صرفي إما في إضافة عنصر لغوي، أو بحذفه، أو باستبداله بعنصر آخر، أو ترتيب العناصر ترتيبا خاطئا مما يؤدي إلى خلل في الصيغ الصرفية، ويمثل الشكل رقم (4) الأخطاء الصرف صوتية:



الشكل رقم (4) : الأخطاء الصرف صوتية

(١) كشك ،أحمد (٢٠٠٧ م)، من وظائف الصوت اللغوي دار غريب للطباعة و النشر والتوزيع – القاهرة، ط٣،ص١٧.

وتتمثل الأخطاء (الصرف صوتية) الأكثر شيوعا في :

أولا : **تقصير الصائت الطويل :**

مثال
- انتظرت في **المَطَرَ** . (المطار)
- عُمِلَ السائح **باحترام .** (عومل)

يتمثل الخطأ الصوتي في تقصير الصائت الطويل في كلمتي (المطار) و(عومل)، أما الخطأ الصرفي فيتمثل في استبدال عنصر لغوي بآخر، أي استبدال الصائت القصير بالصائت الطويل، فتغيرت بذلك دلالة (المطار) إلى المطر،و تحول الفعل (عومل) إلى (عُمِل)، مما يؤدي إلى لبس على المستوى النحوي والدلالي،إذ إن(عومل) فعل مبني للمجهول من الفعل المزيد والمتعدي(عامل)، بينما (عُمل) فعل مجرد ولازم؛ وبهذا الاستبدال اضطربت بنية الكلمة والتركيب.

ثانيا : **إطالة الصائت القصير:**

مثال
- **كَاتبَ** جون رسالة . (كتب)

إذ يتمثل الخطأ الصرفي في تغيير عنصر لغوي في بنية الكلمة، وذلك بإطالة الصائت القصير (الفتحة) في الفعل (كَتَبَ)، فتغيرت بذلك دلالة الفعل فأصبحت تدل على المشاركة، وهذا ما لا يستدعيه السياق، إذ إنّ جون وحده من كتب الرسالة، ولم يشاركه أحد في الفعل .

ونلحظ مما تقدم أن الأخطاء اللغوية متداخلة ، إذ أدّت الأخطاء الصرف صوتية إلى أخطاء نحوية ودلالية وإملائية في آن واحد .

المبحث الثاني : الأخطاء الصرف- نحوية

أولا : العلاقة بين الصرف والنحو :

وقف الكثير من المتخصصين في اللغة العربية على طبيعة العلاقة بين هذين العلمين اللذين يشكلان بنية النظام اللغوي الأساسية، وبهما تتخذ اللغة سماتها التمايزية عن غيرها من لغات العالم. وترابط هذين العلمين كبير وعميق، والفصل بينهما لا يمكن بحال، فكل منها يؤدي إلى الآخر، يأخذ منه ويعطي، فلا وجود لأحدهما إلا بوجود الآخر .

و يُعنى الصرف ببناء المفردة نفسها، بينما يعنى النحو بعلاقة هذه المفردة مع جاراتها تحت مظلة التركيب اللغوي، إذ يدرس الصرف بنية الكلمة من حيث الأصول والزوائد، وكيفية تولد الكلمات وتزايدها، ويهتم بدلالات الصيغ،كما يعنى بالظواهر اللغوية التي تؤثر في البنية الداخلية للكلمة كالإعلال، والإبدال، والإدغام...وغيرها، وذلك في مقابل النحو الذي يدرس العلاقة الأفقية بين الكلمات، وكيف تتضامّ هذه الكلمات تحت روابط الإسناد، والفاعلية، والإضافة وغيرها.

ولا يتأتى لمتعلم العربية التمكّن من نظامها اللغوي إلا بتحصيل هذين العلمين، فالنحو كما يُعرّفه ابن جني (ت٣٩٢) "هو انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، **والتحقير***، والتكسير والإضافة، والنسب والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رُدّ به إليها"(١) ، فالنحو بهذا المفهوم يشمل الصرف؛ فالصرف هو الخطوة الأولى الممهدة له،وهو الجزء الذي يكوّن الكل، ولن يتمكن المتعلم من النظام اللغوي ، والنطق بلغة الضاد إلا باستدخال المستوى الصرفي والنحوي عماد النظام اللغوي .

وإذا قلنا إن البدء بالجزء أَوْلى من البدء بالكل استدعى ذلك أن يُدّرس الصرف قبل النحو، ذلك أنه حجر الأساس الذي يقوم عليه النحو،إلا أنّ الصرف أُخِّر في الدرس اللغوي؛ لدقة هذا العلم وصعوبته؛ وفي ذلك يقول ابن عصفور (ت ٦٦٣هـ): "لقد كان ينبغي أنْ يُقَّدمَ عِلْمُ التَّصْرِيْفِ على غيره من العلوم العربية؛ إِذْ هو مَعْرِفَةُ ذَوَاتِ الكَلِمِ فِي أَنْفُسِهَا من غيرِ تركيبٍ،

* التحقير هو التصغير، يقول ابن يعيش : (اعلم أن التصغير والتحقير واحد، وهو خلاف التكبير والتعظيم) شرح المفصل ج٥ ، ص ٢٨٩ .

(١) ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق الدكتور عبد الحميد الهنداوي ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان، ط ١ ، ٢٠٠١ م،ج١، ص ٨٨.

ومَعرِفَةُ الشَّيْءِ فِي نَفْسِهِ قبل أنْ يَتَرَكَّبَ ينبغي أنْ تكونَ مُقدَّمَةٌ علي معرفةِ أحْوَالِهِ الَّتِي تَكُونُ له بعد التركيبِ، إلا أنَّه أُخِّرَ لِلُطْفِـهِ وَدِقَّتِهِ"[١] .

فاستدعى ذلك تقديم النحو حتى يمهّد ويوطئ للصرف، حيث يقول ابن جني (ت٣٩٢هـ): "فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة، ألا ترى أنك إذا قلت: قام بكر، ورأيت بكرا، ومررت ببكر فإنك خالفت بين حركات حروف الإعراب لاختلاف العامل ولم تعرض لباقي الكلمة، وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف؛ لأن معرفة ذات الشيء الثابتة، ينبغي أن تكون أصلا لمعرفة حاله المتنقلة، إلا أن هذا الضرب من العلم لما كان عويصا وصعبا بدئ قبله بمعرفة النحو، ثم جيء به بعد ليكون الارتياض في النحو موطئا للدخول فيه ومعينا على معرفة أغراضه ومعانيه وعلى تصرف الحال"[٢] .

وأرى أن القضايا الصرفية ينبغي ألا تقدّم إلا في سياقها النحوي، فالتغييرات الرأسية التي تعتري بنية الكلمة من زوائد ولواحق وحذف وإضافة وتبديل تفرضها طبيعة العلاقة الأفقية بين الكلمات في سياقها النحوي.

ونظرا " لشدة ارتباط الصرف بالنحو جمع أكثر العلماء بينهما، وأطلقوا عليهما اسما واحدا هو(**Grammar**) أي قواعد اللغة"[٣] ؛ لذا لا يمكن الفصل بين الدرس النحوي والدرس الصرفي، وحتى "إذا جاز لنا أن نفصل بين النحو والصرف، فإنه يكون ذلك في حدود إطار ضيق لا يعدو حالتين اثنتين؛ أولهما: حالة البحث العلمي والدراسة على مستوى التخصص، وثانيهما: حالة التعريف بالعلم والتعرف إلى طبيعة البحث فيه " [٤] ، فالفصل لا يكون إلا لغايات الدرس، حيث إنّ جُلّ القضايا النحوية تضرب جذورها في الصرف، فما يقرّه الصرف على مستوى البنية يظهر استغلاله على مستوى التركيب، فليس" للنحو من المباني إلا ما يقدمه له الصرف، فالمفعول المطلق، أو المفعول له، يلزمه من حيث الصيغة أن يكون مصدرا، والمبتدأ، والفاعل، ونائب الفاعل، والمضاف تكون أسماء، والنعت والخبر والحال

---

(١) ابن عصفور(٦٦٩هـ) ، الممتع الكبير في التصريف، تحقيق فخر الدين قباوة، الناشرون مكتبة لبنان: بيروت ط ١٩٩٦، ج١، ص ٣٠،٣١

(٢) ابن جني، أبو الفتح عثمان، المنصف ، تحقيق محمد عبد القادر احمد عطا ، دار الكتب العلمية ،- بيروت – لبنان ، ط١ ، ١٩٩٩م ، ص ٣٤.

(٣) بشر ، كمال محمد (١٩٦٩)،دراسات في علم اللغة ، دار المعارف بمصر ، القسم الثاني . ص ١١ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٣٢.

يطلب فيها أن تكون صفات، فالترابط بين العلمين قائم، والتفريق بينهما تفريق صناعي، تفرضه حاجة البحث"[١] .

ويَقَرّ في اللغة أن ّأي تغيير صرفي في البنية اللغوية يترتب عليه تغيير في التركيب بل في النظام اللغوي كله، " فإذا استعملنا فعلا مثل(**قاتل)** في بداية إحدى الجمل فإن المستمع يتوقع أن نتبع ذلك الفعل بفاعل يشير إلى من قام بالقتال وبمفعول به يشير إلى من تقوتل معه، أي أننا نتوقع جمله كهذه :

- قاتل الرجل عدوه .

فإذا طرأ على الفعل قاتل تغير داخلي (صرفي) بأن زدنا التاء المفتوحة في أوله، فأصبح **(تقاتل)**، واستعملنا هذا الفعل في بداية إحدى الجمل؛ فإن تركيب الجملة، وهي (ظاهرة نحوية)، يتغير تبعا لذلك، فلا نعود نتوقع مفعولا به مثلا بل نتوقع فاعلا فقط، كما نتوقع أن يكون الفاعل يشير إلى المثنى أو الجمع، أي إلى أن الجملة الناتجة تكون شبيهة بهذه **(تقاتل الرجلان)** أو **(تقاتل الرجال)**، أو يكون الفاعل مفردا على أن نكمل الجملة بما يدل على اشتراك آخرين في العمل نحو: **(تقاتل الرجل مع رفاقه)**"[٢]؛ فنلاحظ بذلك تأثير التغيير الداخلي(الصرفي) للبنية بزيادة التاء، وتحوّل الكلمة من صيغة **(فاعل)** إلى صيغة **(تفاعل)** في التركيب الظاهري (النحوي)، وما يتبعه من تغيير في دلالة الجملة .

وهذا التداخل البيّن بين أبواب الصرف والنحو يلقي بظلاله على مستويات اللغة الأخرى، ولا سيما المستوى الدلالي، ذلك أنّ أي تغيير في البنية تظهر آثاره على النحو، ثم يترتب على ذلك فرق دلالي، "فاسم الفاعل المجرد من(أل) والإضافة يعمل فيما بعده النصب، ومعنى تجريده من(أل) والإضافة تنوينه، وهذا الفارق يتضح من النموذجين:

- أنا ضاربٌ محمد ا .

و

- أنا ضاربُ محمد"[٣]

---

(١) النحاس، مصطفى ، مدخل إلى علم الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة ،ص ١٧.
(٢) خرما ،نايف ، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ، ص ٢٧٣
(٣) كشك ، أحمد(٢٠٠٧)، من وظائف الصوت اللغوي، در غريب للطباعة و النشر والتوزيع – القاهرة _ ط٣، ص١٨.

فالقائل أنا ضاربٌ محمدا (بتنوين اسم الفاعل) ربط الحدث بالمستقبل فلا جناية عليه، وكأنه يقول: سأضرب محمدا، فلم يحدث الفعل بعد، أما القائل: أنا ضاربُ محمد، بإضافة ضارب إلى محمد؛ فقد ارتبط الفعل بالماضي وهذا يعني أنه قام بالفعل، وانتهى منه، ونلحظ أن هذا الفارق الصرفي ترتب عليه فرق نحوي وآخر دلاليّ .

والأبواب التي يتقاسمها هذان العلمان كثيرة، بل يمكن القول إّن كل باب نحوي يرتبط بقضية صرفية، فالتصغير، والنسب، والمبني للمعلوم، والمبني للمجهول كلها قضايا مشتركة بين أبواب الصرف والنحو، **فالتصغير** مثلا "من مسائل الصرف الحقيقية؛ لأنه – في العربية _ ذو أثر واضح في المعنى النحوي للجملة، نقول :

- هذا **رجل صغير** (موصوف + صفة)
- هذا **رُجَيل** (اسم مصغر وحده)

ومن الطبيعي أن يختلف الإعراب في الحالتين"(١) ، إذ تُعرب كلمة صغير في الجملة الأولى صفة للرجل، بينما لا حاجة إلى وصف كلمة **(رُجيل)** في الجملة الثانية، لأنه إذا صغّرتَ الشيء وصفتَه، فالتصغير يقوم مقام الصفة .

و" **النسب** كذلك مادة من مواد الصرف، فالكلمة المنسوبة تنتمي إلى نوع من الكلمات لم تكن تنتمي إليه قبلا، وبذلك تؤهل تأهيلا يؤثر على المعاني النحوية، تقول**:**

- رجل مصري

حيث تقع (مصري) صفة، ولم تكن كلمة (مصر) قبل النسب صالحة لأن تقع هذا الموقع، وإنما يجوز وقوعها في نحو: **(رجل من مصر)**، والفرق واضح بين الجملتين من الناحية النحوية، لاختلاف التركيب واختلاف الإعراب معا "(٢) .

ومن القضايا الصرف نحوية **(اللزوم والتعدي)**، فالتغيير الداخلي الذي يعتري الفعل من زيادات يؤدي إلى تغيير في التركيب النحوي، ونلاحظ ذلك في المثال :

---

(١) بشر ، كمال محمد ، دراسات في علم اللغة ، القسم الثاني، ص ٩٨.
(٢) المرجع السابق ، ص ص ٩٨، ٩٩

نَزَلَ المطرُ ⬅ (فعل + فاعل)

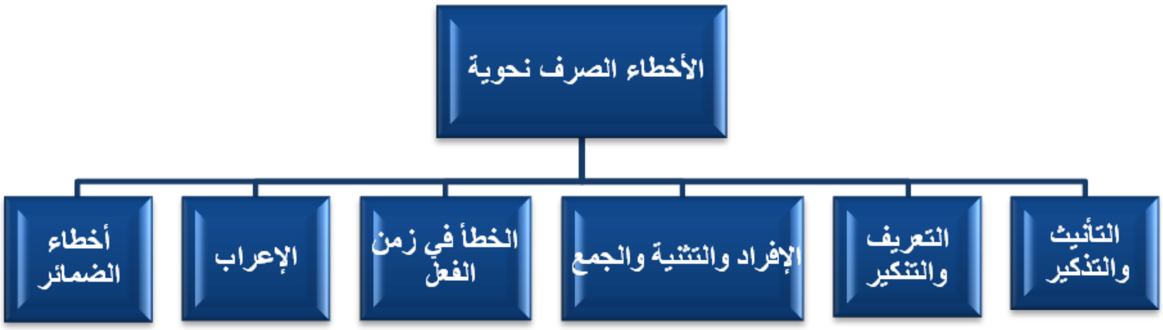
فالفعل (نزل) فعل لازم،اكتفى بفاعله (المطر) مع تمام المعنى، بينما لو زِيدت (الهمزة)إلى الفعل (نزل) ، لَتَحَوَّل الفعل من لازم إلى متعدٍ ، وبذلك يحتاج إلى المفعول به لتمام المعنى، نحو:

أنْزَلَ اللهُ المطرَ ⬅ (فعل + فاعل + مفعول به)

إذ إنّ الزيادة في المبنى (زيادة الهمزة) أدت إلى زيادة في التركيب، حيث احتاجت الجملة إلى المفعول به لتصبح جملة تامة المعنى .

فهذه الأبواب وغيرها لا يمكن دراستها بمنأى عن التكاملية بين النحو والصرف؛ وهذا يتطلب أن ننظر إلى أخطاء متعلمي العربية من زاوية مختلفة، حيث إنّ أي خطأ يرتكبه المتعلم بحق أحد هذين العلمَين تنعكس آثاره على المستوى الآخر، وأحيانا على المستويات اللغوية جميعها .

ونمثل في الشكل رقم (٥) الأخطاء الصرف نحوية الأكثر شيوعا :



الشكل (5) : الأخطاء الصرف نحوية

ثانيا : الأخطاء الصرف ــ نحوية:

إذا سلمنا بمبدأ التداخل والتقاطع بين مستويات اللغة العربية، فإنه لا يمكننا الفصل بين أخطاء الطلبة، فما نعده خطأ صرفيا هو في حقيقته خطأ نحوي أو صوتي، وقد يترتب عليه خطأ دلالي وآخر إملائي ، ولكننا في هذه الحال نحاول أن نتلمّس تقاطع الأخطاء الصرفية مع مستويات اللغة، لتأكيد فكرة التكامل والوحدة بين أنظمة اللغة، وكي ننطلق في معالجة أخطاء المتعلمين من منظور خاص ينسجم وطبيعة اللغة وبناء وحدتها .

فالأخطاء (الصرف نحوية) تتمثل في جملة من القضايا، سنتناولها بالتحليل؛ لاستظهار الخطأ الصرفي والخطأ النحوي، وكيف أنّ الخطأ في أحد المستويين أدى إلى خطأ في المستوى الآخر.

أولا : **التأنيث والتذكير :**

مثال - زرت مدينة جرش **المشهور** . (المشهورة)

تعد قضايا التأنيث والتذكير من القضايا الصرفية، إلا أنّ المتعلم أخطأ في المطابقة بين الصفة والموصوف في الجملة السابقة، وهو ما يتطلبه السياق النحوي، ففي المثال جعل المتعلم الصفة اسما مذكر، بينما كان الموصوف (جرش)مؤنثا تأنيثا معنويا، فالتبس الأمر على المتعلم فظنّ أن الموصوف مذكرا، وذلك لخلوه من علامات التأنيث الظاهرة، فاختل شرط المطابقة بين الصفة والموصوف، فالنظام النحوي في العربية يستدعي المطابقة بين الصفة في حالته الإعرابية رفعا ونصبا وجرا وفي التعريف، والتنكير، والتأنيث والتذكير، وفي الإفراد والتثنية والجمع.

ثانيا : **التعريف و التنكير :**

مثال - مبنى **المركز** اللغات. (مركز)

تعد قضية التعريف والتنكير من القضايا التي يتنازعها علما الصرف والنحو، إلا أنّ المتعلم خرق قاعدة الإضافة المعنوية في الجملة السابقة، وذلك بإدخال (أل) التعريف إلى كلمة (المركز) المضافة إلى معرفة (اللغات)، وهذا ما يرفضه النظام النحوي في العربية، والواجب تنكير اللفظ المضاف إلى معرفة .

ثالثا : **الإفراد والتثنية والجمع :**

مثال
- **ينظفون** العمال المكان . (ينظّف).
- هؤلاء **طالبون** مجتهدون. (طلاب)

نلحظ في المثال السابق أن المتعلم أضاف إلى الفعل (ينظفّون) ملحقات الجمع (ون) فجعله بذلك من الأفعال الخمسة، في حين أتبَعَ الفعل بالفاعل ، إذ أصبح في الجملة فاعلان الواو في الفعل (ينظفون) والفاعل **(العمّال)**، والصواب أن يلزم الفعل حالة الإفراد مع الفاعل، وأخطأ كذلك في جمع المفرد (طالب)في الجملة الثانية، فجعله (طالبون) قياسا على جمع المذكر السالم، والصواب أن يجمع جمع تكسير، ولعل خطأه هذا راجع إلى أنّ النعت**(مجتهدون)** جاء على صيغة جمع المذكر السالم فقاس المنعوت عليه.

رابعا: **الخطأ في زمن الفعل:**

مثال - **يريد أن ذهب إلى مركز اللغات** . (يذهب)

نجد في الجملة السابقة أن المتعلم استخدم صيغة (ذهب) الماضي، بينما تتطلب الجملة صيغة المضارع، ويرجع هذا النوع من الأخطاء إلى أنّ المتعلم استدخل الفعل في صيغة معينة، فتراه يستخدم الفعل كما استقر في ذهنه، دون الالتفات إلى ضرورة تصريف الفعل إلى الزمن المناسب.

خامسا : **الإعراب** * **:**

مثال - إنّ المعلمون نشيطون. (المعلمين)

الإعراب ظاهرة لغوية تنماز بها اللغة العربية عن كثير من لغات العالم، فلا عجب أن يخطئ المتعلم في إعراب بعض الكلمات، لأنه لم يعهد هذه الظاهرة في لغته؛ ففي الجملة الأولى رفع اسم إن (المعلمون)، و الواجب أن تكون (المعلمين)، حيث أخطأ في اختيار مورفيم الإعراب

* الإعراب :" أثر ظاهر أو مقدر يجلبه العامل في آخر الكلمة" والمراد بالأثر ما يحدثه العامل من الحركات الثلاث أو السكون، وما ينوب عنها ،وبالظاهر: ما يلفظ به، وبالمقدر: ما يُنوى من ذلك كالضمة، والفتحة، والكسرة من نحو: الفتى، والنون في مثل: (لتبلون). **ينظر :** ابن هشام ، ضياء السالك إلى أوضح المسالك ٤٩،٥٠/١

(اللاحقة الصرفية) الذي يتطلبه السياق النحوي، إذ تحمل هذه اللاحقة دلالات صرفية : الدلالة على الجمع والجنس والإعراب.

سادسا : **أخطاء الضمائر (الإحالة) :**

مثال - اسمه جامعة الرياض . (اسمها)

أخطأ المتعلم في الجملة وذلك باستبدال ضمير المذكر بضمير المؤنث، فقال: (اسمه) وكان ينبغي أن يقول: (اسمها)؛ لأن الضمير يعود على مؤنث، ويعكس هذا الخطأ قصور المعرفة بالتأنيث والتذكير

وبذلك يتضح أن الأخطاء الصرف نحوية تمثل نسبة كبيرة من أخطاء المتعلمين لأنها أخطاء على مستوى المفردة والتركيب ، وينجم عنها أخطاء دلالية وإملائية .

المبحث الثالث : الأخطاء الصرف – دلالية :

أولا : العلاقة بين الصرف والدلالة * :

علم الدلالة هو أحد فروع اللغويات، يبحث في دراسة المعنى، ويرتبط ارتباطا كبيرا بالصرف، ذلك أنّ الصيغ الصرفية تتشكل بناء على متطلبات المعنى الذي يحتاجه النظام اللغوي؛ لأن" لكل كلمة جسما وروحا ، فجسمها هو المادة الصوتية التي تتألف منها، والشكل الذي يجعل فيه تلك المادة أو البناء الذي تبنى عليه ، وروحها هو معناها وما تفيده وتدل عليه مادتها"(١) .

فالوحدة الصرفية لا تنفك تلازم المعنى؛ فمثلا تختلف صيغة اسم الفاعل عن صيغة اسم المفعول، وكلاهما يختلف عن صيغة المبالغة، إذ تتشكل الصيغ بما يقتضيه المعنى، ونبيّن في الجدول رقم (٢) أثر الزيادة في البنية اللغوية، في **الصيغة** * ، **والوزن** *، والمعنى.

جدول رقم (٢):أثر الزيادة في المبنى على الوزن و الصيغة والمعنى

الفعل	الوزن	البنية مع الزيادة	الصيغة	المعنى
- **قام**	**- فَعَلَ**	- أقام	- أفعل	- التعدية
		- استقام	- استفعل	- المطاوعة

فالصيغة الصرفية هي " وسيلة التوليد والارتجال في اللغة ، فإذا أردنا أن نضيف إلى اللغة كلمة جديدة عن أحد هذين الطريقين فإننا ننظر فيما لدينا من صيغ صرفية، وفيما تدل عليه كل صيغة من المعاني، ثم نقيس المعنى الذي نريد التعبير عنه على المعاني التي تدل عليها

---

* نعني بالدلالة هنا المعنى الوظيفي أي الدلالة الصرفية والنحوية ،وليست الدلالة السياقية التي تتأثر بالعناصر الاجتماعية غير اللغوية .

(١) المبارك ، محمد(١٩٦٠)، خصائص العربية ومنهجها الأصيل في التجديد والتوليد ، جامعة الدول العربية ، معهد الدراسات العربية العالية ، ص ٢٦.

* هي أوزان الكلمات ،أو هيئاتها الحاصلة من ترتيب حروفها وحركاتها ، وهي كثيرة منها " فعالة " نحو تجارة، و"فُعال" نحو زكام ، و"استفعل" نحو استنتج، ولكل صيغة دلالة معينة كدلالة صيغة (استفعل) على الطلب والصيرورة ..

* هو لفظ يؤتى به لمعرفة أحوال بناء الكلمة ،إذ تقابل فيه أصول البناء الصرفي (فعل) بأصول الكلمة وزوائدها، ويتأثر الميزان بالإعلال والإبدال والقلب والحذف ،فيظهر صورة الكلمة كما هي متأثرة بالتغيير، ففعل الأمر (قِ) من الفعل (وقى) صيغته (افعل)، لكن ميزانه (عِ).

الصيغ، فإذا صادفنا الصيغة المرادة صغنا الكلمة الجديدة على غرارها توليدا، أو ارتجالا" [١]، فالصيغ تعبر عن معانٍ دلالية بما يحتاجه المقام، فصيغة (المفعول) مثلا تدل على الفعل وعلى من وقع عليه الفعل، وفعُل تدل على المرض ، وفِعالة للحرفة، وفَعَلان للحركة... وغيره؛ "فالصيغ في اللغة العربية ما هي إلا قوالب فكرية تصب فيها المعاني العامة فتحددها وتعطيها حجمها ومعناها"[٢] . وبذلك تعد العلاقة بين الدلالة والصرف علاقة وثيقة، فالصرف ميدانه الكلمة، والدلالة تبحث في المعنى الذي تحمله هذه الكلمة .

وعلى الرغم من الترابط بين الصيغة الصرفية والدلالة، إلا أن هذا الارتباط محكوم بالسياق، فلو نظرنا إلى صيغة (فاعِلْ) منزوعة من السياق فسنجد أنها صالحة لأن تكون :

١- اسم الفاعل من (فَعَلَ)

٢- الأمر من (فاعَلَ)

إلا أنّ قرائن السياق تضبط الصيغة، وتجعلها تنحاز إلى معنى بعينه، فإذا قبلت الصيغة التنوين، أو (ال) التعريف، أو استطعنا تصريفها إلى اسم المفعول، والمصدر، فهي اسم فاعل، أما إذا قبلت الصيغة ضمائر المخاطب، ونون النسوة، وتمكنا من تصريفها إلى الماضي والمضارع فهي فعل أمر، نقول :

- هذا **عاملٌ** مخلص .
- **عاملِ** الآخرين باحترام .

ففي الجملة الأولى (عامل) اسم فاعل لقبوله التنوين، بينما في الجملة الثانية فعل أمر من الفعل المزيد (عاملَ)، لأنه يمكن لنا أن نصوغ منه الماضي، وأن نسنده إلى الضمائر، فنقول عاملته، وعاملتهم .... ، وبذلك تتكون الجملتين من :

- هذا عاملٌ مخلص : (مبتدأ + خبر + صفة)
- عاملْ الآخرين باحترام:(فعل أمر +الفاعل مستتر تقديره أنت + مفعول به)

---

(١) حسان، تمام(١٩٩٤م)، اللغة العربية معناها ومبناها ، دار الثقافة – الدار البيضاء- المغرب ،ص١٥١
(٢) ينظر :المرجع السابق ، ص ١٤٨.

ومعنى هذا أن الكلمة في حال عزلتها وتفردها تكون محتملة المعنى، فإذا وضعت في سياق ما أفادت معنى واحدا معينا. وينطبق هذا على الصيغة في الصرف، كما ينطبق على الكلمة في المعجم، فكلمة **(فتح)**تحتمل عدة معان، أو تفيد معنى ثقافيا شعبيا عاما، وهو(خلاف الإغلاق)، فإذا وضعت في سياق ما، تحدد معناها على الوجه الآتي:

١- **فَتَحَ** البابَ : خلاف أغلقه .

٢- **فَتَحَ** الطريقَ : هيّأه للمرور فيه ، أو أذن بالمرور فيه .

٣- **فَتَحَ** الكتابَ : نشر طيّه ليقرأ ما فيه .

٤- **فَتَحَ** حسابا في المصرف : أودع مبلغا من المال .

٥- **فَتَحَ** اللهُ عليه : هداه وأرشده.

٦- **فَتَحَ** البختَ : تنبأ بالمستقبل

٧- **فَتَحَ** شهيتَهُ : جعله راغبا في الأكل .

٨- **فَتَحَ** له قلبَه : باح له بسرّه .

٩- **فَتَحَ** صفحةً جديدةً : غيّر طريقته .

فعلى الرغم من مجيء الفعل **(فَتَحَ)**على صيغة واحدة في الجمل السابقة، إلا أن السياق قَيّد المعنى وحَدّده ، وبذلك أفاد الفعل في كل جملة دلالة بعينها.

وثمة أخطاء على مستوى الدلالة يقع فيها أبناء اللغة والناطقون بغيرها ، فبالنظر إلى الجملة الآتية سنجد أنها ملبسة للوهلة الأولى :

١ - **<u>أنّ</u>** المحبُّ أنّة المتألم .

٢- أرى **<u>أنّ</u>** المُحِبَّ متألمٌ .

فقد يلتبس على القارئ معنى **(أنّ)**، حيث تعني في الجملة الأولى (صوت المريض)، وتتكون الجملة بذلك من :

- أنّ (فعل)+المحبُّ (فاعل) +أنّـةً (مفعول مطلق).

أما في الجملة الثانية فهي حرف توكيد ونصب :

- أرى + أنّ (حرف نصب)+ المحبَّ(اسم أنّ) + متألمٌ(خبر أنّ)

وعلى هدي هذا التوضيح نفهم أن التداخل بين الدلالة والصرف متحقق على مستوى المفردة والجملة، وهذا الأمر يوقع متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في اللبس والخطأ، وسنبين ملامح هذا التداخل، و أثره على المتعلم عبر تحليل أخطائهم (الصرف دلالية)

ونبين في الشكل رقم (٦) أنواع الأخطاء الصرف دلالية:



الشكل رقم (٦) : الأخطاء الصرف دلالية

ثانيا : الأخطاء الصرف دلالية :

تتمثل الأخطاء(الصرف دلالية) لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في نوعين من الأخطاء : الخطأ في اشتقاق الصيغة المناسبة، و اشتقاق صيغة غير مستعملة .

أولا :- اشتقاق صيغة غير مناسبة :

مثال - ما **سريع** الوقت ! (أسرع الوقت)

أراد المتعلم التعبير عن التعجب في جملته السابقة، إلا أنه أخطأ في اشتقاق الصيغة المناسبة، فاستخدام كلمة (سريع)، بينما كان ينبغي له أن يقول (أَسْرَعَ)؛ لأن أسلوب التعجب يستدعي أن تكون الصيغة على وزن (أفْعَلَ).

ثانيا : اشتقاق صيغة غير مستعملة .

مثال - تناول الأطعمة المقاومة **لهشية** العظام .(هشاشة)

استخدم المتعلم في الجملة صيغة غير مستعملة (هشية)، وهو يعني هشاشة، وهذا الاشتقاق الخاطئ يؤدي إلى خلل في إدراك دلالة الجملة، واللبس في فهم المعنى المنشود .

تحظى الأخطاء (الصرف دلالية) باهتمام اللغويين، لأنها تمثل حالة من اللبس المركب، إذ يمثل المستوى الدلالي قمة الهرم في النظام اللغوي، ذلك أن الهدف من تعلم اللغة الثانية هو استعمال اللغة للتعبير عن الأغراض والحاجات التي رسمها المتعلمون لأنفسهم .

المبحث الرابع: الأخطاء الصرف- معجمية :

أولا : العلاقة بين الصرف والمعجم

يعدّ المعجم أداة أساسيّة في تعلم اللغة الثانية؛ إذ ييسر للمتعلم اكتساب المفردات الجديدة ويغني حصيلته اللغويّة.

وقد انتهج العرب في ترتيب المفردات اللغويّة في المعجم العربيّ مناهج عدة ينطلق كل منها من رؤية خاصة تهدف - على تنوعها - إلى تسهيل الوصول إلى اللفظة المنشودة، ومنها الترتيب العشوائي *، والترتيب المعنوي (ترتيب الموضوعات)، والترتيب الجذري ، والترتيب الألفبائي.

وحاجة المعجم إلى الصرف حاجة ضرورية، فكل من اشتغل بالعربية في حاجة ماسة إليه، وخاصة واضعي المعجمات، يقول حسن هنداوي: " ألا ترى أن اللفظ قد يوضع في غير موضعه إذا لم يكن مصنف المعجم على علم دقيق بخفايا التصريف وغوامضه وأسراره و دفائنه، فلا يضع كلمة (ماء) في باب (موه)، إلا إذا عرف أن الهمزة في ماء مبدلة من الهاء، والألف منقلبة من الواو، ولا يوصل إلى ذلك إلا من طريق التصريف" (١) .

ولقد انتهج كثير من واضعي المعاجم الحديثة الترتيب الألفبائي و الجذري، ذلك أن اللغة العربية لغة اشتقاقية، تتولد المفردات فيها من جذر واحد، فيدرج المعجميّ المشتقات تحت الجذر الذي تنتمي إليه، وهو بذلك يحفظ أواصر العلاقة بين المشتقات المتعددة بردها إلى جذرها الأصيل، فالكلمات: كتب، كتابة، كاتب، مكتوب، مكتب، مكتبة، كتاب ...إلخ تدرج طبقا لترتيب معين تحت الجذر أو الأصل (ك ت ب)،ثم تُرتب الجذور في المعجم ترتيبا ألفبائيا، أو موضوعيا .ولهذا الترتيب فوائد جمة ومنافع جليلة؛ إذ يبرز العلاقة بين المفردات المنتمية إلى أسرة لفظية واحدة فييسر بذلك عملية التعلم . كما أن هذا الترتيب أكثر ملاءمة لمعاجم اللغات

---

* هو ترتيب لا يخضع لنظام معين ولا ينتهج نمطا في ترتيب المداخل، ومن نماذجه في التراث العربي" معجم الجيم " لأبي عمرو الشيباني، الذي قسم معجمه إلى أبواب، وخص كل واحدة منها بحرف من حروف الهجاء، ولم يراع إلا الحرف الأول، أما ما بعده فلم يراعه، فمثلا يذكر في باب الهمزة : الأوق – الألب – المألوف –الأفق- المأموم.....الإِدَةُ. فالباحث عن كلمة تبدأ بالهمزة يجب عليه البحث عنها في الباب كله عله يجدها .

(١) هنداوي ، حسن (١٩٨٩ م)،مناهج الصرفيين ومذاهبهم في القرن الثالث و الرابع من الهجرة ، دار القلم – دمشق، ط١ ، ص ٦١.

السامية التي تحيل إلى الاشتقاق وتتخذ منه وسيلة صرفية لزيادة المفردات[١] ، ويؤدي إلى الاقتصاد في حجم المعجم، فلا حاجة إلى شرح كل مشتقة على حدة، ذلك أن المشتقات تشترك في المعنى العام للجذر .

ولا تقتصر حاجة المعجم للصرف في تنظيم محتواه فحسب، بل يعد المعجم دليلا على طبيعة الكلمة الصرفية، إذ مما ينبغي للمعجم أن يقدمه للقارئ تحديد المبنى الصرفيّ للكلمة؛ اسما، أو صفة، أو فعلا، أو غير ذلك، وتحديد المبنى الصرفيّ للكلمة يعدّ خطوة ضرورية في طريق شرحها؛ لأنه لا يمكن لإنسان أن يربط بين كلمة ما وبين معناها المعجمي إلا إذا عرف مبناها الصرفي، ويحدث أحيانا أن تأتي كلمة على صيغة صرفية محايدة، مثل (فعيل)؛ صالحة لأن تكون صيغة المبالغة، وبمعنى المفعول، نحو (رفيع)، وكذلك (أفعل): للفعل الماضي، وصفة التفضيل، نحو (أشرف)؛ فانعزال الكلمة في المعجم قد يكون بيئة صالحة للبس في معناها، فعلى المعجم أن يعطيها من طرق الشرح ما يوضح معناها الصرفي، كالتضام ؛ بأن يقول: (الأشرف): الفاضل في الشرف، فنعلم من هذا أن المقصود صفة التفضيل، بقرينة التضام مع أداة التعريف، أو يقول: أشرف على الشيء : أطل عليه ، فيعرف من التضام أن المقصود الفعل. [2] .

ويعد المعجم المصدر الرئيس والرافد الأساسي الذي يزود المتعلم بالمعاني المتعددة للفظ الواحد، أي يزوده بالمعنى المعجمي الذي تدل عليه اللفظة في حال انفرادها.

ويتصف المعنى المعجمي بالتعدد والتنوع، إلا أنّ اللفظ ما إن ينتقل إلى السياق حتى تتغير دلالته وتتبدل، بحسب ما تقتضيه قرائن السياق فيكتسب بذلك معناه الدلالي، وهو معنى زائد على المعنى العرفي أو المعجمي.

وتكثر الأخطاء المعجمية بين متعلمي اللغة الثانية ، ذلك أنهم ينتزعون اللفظ من المعجم ويضعونه في سياق غير مناسب، أو يعجز المتعلم عن استحضار اللفظ المناسب، فيبحث في مخزونه اللغوي عن أقرب الألفاظ دلالة إلى المعنى الذي ينشده، دون الالتفات إلى أثر السياق

---

(١) الخطيب ، أحمد شفيق (١٩٨٧ م)،من قضايا المعجمية العربية المعاصرة ، ، في المعجمية العربية المعاصرة ، وقائع ندورة مائوية أحمد فارس الشدياق ، بطرس البستاني ، ورينحارت دوزي . دار الغرب الإسلامي بيروت – لبنان ، ط١ ،.ص ٢٥٣.

(2) حسان، تمام، اللغة العربية معناها مبناها،ص ٣٢٧.

في تغيير المعنى، أو ما تتطلبه قرائن السياق من تخيّر ألفاظ معجمية بعينها، ومثال ذلك قول أحدهم:

- لقد حصلت على وظيفة **صالحة** .

والصواب أن يقول: لقد حصلت على وظيفة (**مناسبة).**

لأن الصلاح ضد الفساد، بينما يتطلب السياق لفظ (مناسبة) أي وظيفة ملائمة.

ثانيا : الأخطاء الصرف – معجمية:

أولا : استخراج الكلمة من المعجم

لا غنى لمتعلم اللغة العربية، أو متعلم اللغة الثانية عن استخدام المعجم، ولكن تكتنف عملية استخراج المعنى من المعجم صعوبات تحول دون وصول المتعلم لضالته، ونمثل في الشكل رقم (7) إلى تقاطع الأخطاء الصرف معجمية .



الشكل رقم (7) : تقاطع الأخطاء الصرف معجمية .

فقد يتعثر متعلم اللغة العربية من غير أبنائها في استخراج بعض الكلمات من المعجم، ولا سيما المعاجم الأحادية التي تنتهج الترتيب الجذري للمفردات، إذ إنه يعجزعن تخمين جذر الكلمة التي يروم البحث عنها في المعجم ،حيث يصعب على المتعلم أن " يعرف أنّ (زِنْ) ترد

إلـى (وَزَنَ) ، وأنّ (انْسَ) إلـى (نسـي) ، وأنّ (تَفـي) تـرد إلـى (وفـيَ)، وأنّ (أنسـجة) تـرد إلـى (نسجَ) "[١]

وثمة ألفاظ " تصعب إعادتها إلى جذورها حتى على المتمرس اللغوي مثل إعادة (مسافة) إلى (سوف) و(ميناء) إلى (وني) و(اسم) إلى (سمو) و(سَنة) إلى (سنو) و(سِنة) إلى (وسن) "[٢] .

ولا يكتفي المتعلم برد الكلمة إلى جذرها، بل يتطلب التثبت من الأصل الثلاثي لبعض الألفاظ، ولاسيّما تلك التي تحتوي على حروف العلة ،مثل (باع) فأصلها (بيع)، ويهدينا إليها صياغة المضارع منها وهو (يبيع) أو المصدر (بيع)، ومثل (قال)، و(استقال)، فالأولى أصلها (قول) لأننا نلفظ (قال) يقول قولا، أما الثانية فأصلها (قيل)، ونهتدي إليها من قولنا أقال يقيل.

ثانيا : استخدام كلمة معجمية بدلا من الأخرى .

ومن أكثر الأخطاء المعجمية شيوعا أنّ المتعلم يستخرج الكلمة من أحشاء المعجم، ويستخدمها استخداما حرفيا دون الالتفات إلى السياق،فكثير من الكلمات تتقارب في دلالتها المعجمية بيد أن السياق يتطلب كلمة بعينها، إذ لا يتحدّد معنى الكلمة من خلال معناها المعجميّ أو القاموسيّ ، لأنها تكتسب دلالة جديدة داخل الجملة متأثرة بما قبلها وما بعدها .

ومثال ذلك قوله :

- **الدنيا** حار . (الطقس)

يتضح من المثال السابق أن المتعلم قد أبدل بكلمة **(الطقس)** كلمة **(الدنيا)**، وهذه إشارة إلى أن المتعلم لم يكن قادرا على تمييز الاختلاف الدقيق بين الكلمتين مما أوقعه في اللبس ،**(فالدنيا)** تعني (الحياة أو نقيض الآخرة)،و(**الطقس**) هو **(الجو)**، والصواب أن يستخدم لفظة **(الطقس)**، فأبدل بذلك مفردة بأخرى .

---

(١) الخطيب ،أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة ، ص ٦٢٩
(٢) ربيع، محمد (٢٠٠٠م)،وآخرون،أساسيات اللغة العربية ،المركز القومي للنشر اربد – الأردن ، ط١ ،، ص ١٥٨

وفي الواقع يجب أن يمتلك المتعلم أدوات المعرفة الصرفية حتى يتمكن من استخدام المعجم استخداما صحيحا، سواء للوصول إلى الكلمة المنشودة ، أم في فهم المعلومات الصرفية التي يقدمها المعجم حول الألفاظ، ثم عليه أن يمتلك القدرة على تخيّر اللفظ المناسب ويستخدمه استخداما صحيحا بما يناسب السياق.

المبحث الخامس : الأخطاء الصرف – إملائية

أولا : العلاقة بين الصرف والإملاء :

تمثل المستويات اللغوية في تقاطعها وتداخلها شبكة من الاتصالات، يأخذ كل مستوى من الآخر ويعطي، فهي أقرب إلى عمل الأعصاب في الجسد، فإذا اعترى عملها خلل ما، أثّر ذلك في الجوارح؛ كذلك المستويات اللغوية مترابطة على نحو تكاملي ، تعمل مجتمعة تحت مظلة اللغة لتحقيق غايتها الأولى ، ومقصدها الأسمى؛ سلامة القلم واللسان من الزلل والخطأ.

وكنا قد انطلقنا في هذا الدراسة من الاعتقاد بأن مستويات اللغة تعمل متداخلة فلا يستقل علم بذاته، وأن الفصل بينها ليس إلا لغايات البحث والدراسة، وهنا نسلط الضوء على الأخطاء الإملائية؛ إذ يفرض النظام الكتابي في اللغة العربية أنماطا وقوانين تضبط رسم الحروف، وبما أنّ الحروف تشكل مادة الكلمة، فإن الخطأ في رسم حرف من حروفها يؤدي إلى تغيير في بنية الكلمة؛ مما يترتب عليه أخطاء في مستويات اللغة الصوتية، والنحوية، والدلالية .

ترجع الأخطاء الإملائية لمتعلمي العربية إلى أسباب تتعلق بنظام الكتابة في اللغة العربية من جهة، وبمستوى الدارسين من جهة أخرى، إذ إن نظام الكتابة في العربية يختلف عن نظام الكتابة في كثير من اللغات الإنسانية؛ حيث يبدأ من اليمين إلى اليسار، وهذا ما لم يعتده متعلمو اللغة العربية في لغاتهم الأم، ثم تتعدد صور كتابة الحرف الواحد، حسب موقعه من الكلمة، واتصاله بما قبله أو بما بعده من الحروف أو انفصاله عنها، فحرف العين مثلا يأتي على هذه الصور (عـ، ـعـ، ع، ـع)، مما يؤدي إلى إرباك المتعلم في القراءة والكتابة، كما تتشابه أشكال الحروف، فالحروف (ح ، خ ، ج) لا يميز بينها سوى الإعجام أو موضعه، أو إهماله .

ومن الصعوبات التي تواجه المتعلمين عدم التطابق التام بين حروف الكلمة ونطقها،إذ ثمة أصوات في العربية تنطق ولا تكتب، مثل الألف في (لكن ، أولئك، هذا .... وغيرها)، وثمة حروف لا تنطق ولكن يجب أن تكتب، كالألف الفارقة في (خرجوا)،وهمزة الوصل في (اكتب).

ويؤدي تقارب أصوات الحروف من بعضها إلى اللبس في كتابتها مثل كلمة (اضطرب)، و(ارتد)، كما تسهم بعض الظواهر اللغوية مثل الإدغام إلى الخلط في كتابة الكلمة، ذلك أن المتعلم يكتب الكلمة كما يسمعها دون أن يميز بنية الكلمة مثل (مِنْ ما) فيكتبها كلمة واحد (مِمّا).

كما يخطئ كذلك الكثير من المتعلمين في كتابة (ما)حين يسبقها حرف جر، فلا يميزون بين دخولها على ما الاستفهامية، ودخولها على ما الموصولة، كما في المثالين:

أ- فيمَ كانوا يختلفون ؟

ب- فيما كانوا يختلفون .

ففي الجملة الأولى تحذف الألف من(ما)؛ لأنها اسم استفهام ، والنظام العربي يحذف ألف (ما) الاستفهامية، حين تكون مسبوقة بحرف جر، تمييزا لها من غيرها والمعنى: (**في أي شيء يختلفون ؟**) وفي الجملة الثانية لا يمكن أن تكون ما إلا اسما موصولا، والمعنى : **في الذي كانوا فيه يختلفون**[(١)] ، ونلحظ هنا أن حذف ألف ما في الموقع الذي يتطلبها أو إثباتها في الموقع الذي يتطلب حذفها أدى إلى تغيرات صوتية، ودلالية، ونحوية .

وتعد كتابة الهمزة من أكثر المشكلات التي تواجه متعلمي العربية من أبنائها، ومن الناطقين بغيرها، ذلك أن القضايا التي تضبطها متعددة؛ إذ تكتب مرة على الألف، وثانية على الياء، وثالثة على السطر بناء على حركتها أو حركة ما قبلها، الأمر الذي يتطلب من الدارس أن يلمّ بهذ القواعد كافة حتى يتمكن من كتابة الكلمة على صورتها الصحيحة [(٢)] . كما تتأثر الهمزة بموقع الكلمة من الإعراب، ومثال ذلك كتابة الهمزة المتطرفة عند اتصالها بالضمائر على واو في حالة الرفع، فكلمة (أصدقاء) نجدها في حالة الرفع على الواو: (**أصدقاؤك مخلصون**)، ومفردة على السطر في حالة النصب: (**رأيت أصدقاءك**)، وعلى نبرة في حالة الجر: (**سلمت على أصدقائك**).

وتتكئ كثير من القضايا الإملائية على معطيات الصرف من أصول، وزوائد، والنحو من إعراب، وبناء، مما يتطلب استدعاء المعرفة النحوية والصرفيّة وتمثلها عند الكتابة، فإذا عمد المتعلم إلى كتابة الألف اللينة، استدعى ذلك أن يُرجِعَ الكلمة إلى أصلها الثلاثي لمعرفة الصورة الصحيحة للألف، فإذا كانت منقلبة عن واو رُسِمت ألفا قائمة كما في(نما) و(دعا)، أما إذا كانت منقلبة عن ياء، فإنها تكتب على صورة الياء غير المنقوطة كما في (رمى)و(جرى)، فإذا لم يكن

---

(١) ينظر : الراجحي، عبده، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة ، ص ١٠٠

(٢) ينظر : العصيلي ، عبد العزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، ص ص ٢٠٥-٢٠٧. وينظر: الفاعوري، عوني ، أبو عمشة ، خالد(٢٠٠٥)، تعليم العربية للناطقين بغيرها : مشكلات وحلول ، الجامعة العربية أنموذجًا، مجلة دراسات ، العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد ٣٢، العدد ٣.

المتعلم على دراية بالقضايا الصرفية التي تحكم بنية الكلمة، أدى به ذلك إلى التعثر في كتابة الكلمة كتابة صحيحة.

كما يرتبط الرسم الإملائيّ بالإعراب، وهي ظاهرة تنماز بها اللغة العربية عن كثير من اللغات في العالم، فلا شك "في أنّ هناك صعوبة في الكتابة من ناحية إعرابية؛ حيث يتغير وضع الحروف في نهاية الكلمة بتغير موقعها وتأثيرها بغيرها من الكلمات السابقة عليها، فقد تزاد حروف، وتنقص أخرى بمقتضى الواقع الإعرابي مما ينشأ عنه صعوبة في الكتابة "(١)، ومثال ذلك حذف نون جمع المذكر السالم عند الإضافة، نحو:

- هؤلاء **معلمو** اللغة الثانية .

فإذا لم يكن الدارس على معرفة بهذه القاعدة ، لا شك في أنه سيُثْبِتُها كتابة .

و ترجع بعض الأخطاء إلى أنّ المتعلم لم يستدخل النظام اللغوي في اللغة الهدف بعد ، إذ تكثر هذه الأخطاء في المستويات الأولى من دراسة اللغة، لكنها تتراجع شيئا فشيئا كلما تمكّن الدارس من النظام اللغوي وزادت كفايته اللغوية .

ثانيا : **الأخطاء الصرف إملائية :**

تحتل الأخطاء الإملائية نسبة عالية من أخطاء المتعلمين؛ لأنها تمثل الجانب المنظور من الأخطاء اللغوية؛ لذلك قصدت في هذه الدراسة إلى تصنيف الخطأ بناء على المستوى اللغوي الذي يمثله ، فما كان سببه قصورا في المعرفة بالنظام الصوتي عدّ خطأ صوتيا، وما كان سببه قصورا في إدراك المستوى النحوي عُدّ خطأ نحويا، بينما يمثل الخطأ الإملائي ثمرة الخطأ في المستويات اللغوية. ونمثل في الشكل رقم (٨) تقاطع الأخطاء الصرفية إملائية :

(١) هديب ، موسى حسن (٢٠٠٢م) موسوعة الشامل في الكتابة والإملاء، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ،ص ٢٩.



الشكل الرقم (٨): تقاطع الأخطاء الصرف إملائية

يخطئ كثير من متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وحتى من أبنائها في التمييز بين **الهاء والتاء المربوطة** في آخر الكلمة، حيث يهملون نقطتي التاء المربوطة فتلتبس بالهاء، وهذا خطأ إملائي يترتب عليه خطأ في بنية الكلمة، فتصبح بذلك مُلْبِسة على المستوى النحوي والدلالي، ومثال ذلك كتابة كلمة **(لاعِبة)**،إذ عند إسقاط نقطتي التاء تلتبس بكلمة **(لاعبه)**، فكلمة **(لاعِبة)** اسم مؤنث ، والتاء الملحقة علامة التأنيث:

- لاعِب (اسم فاعل) + ـــة (علامة التأنيث) = لاعِبَـــــة

أما (**لاعبه**) فيمكن أن تكون فعلا ماضيا، أو فعل أمر، والهاء ضمير المفعول به:

- لاعَبَ (فعل ماضٍ) + الفاعل ضمير مستتر(هو)+ ــه (ضمير المفعول به) = لاعَـبَـــه
- لاعِبْ (فعل أمر) + الفاعل ضمير مستتر(أنت)+ ــه (ضمير المفعول به) = لاعِـبْـــه

ويمكن أن تكون اسما، وتكون الهاء ضميرا متصلا في محل جر بالإضافة :

- لاعِب(اسم فاعل) + ــه = لاعِبـــه.

ومن الأخطاء (الصرف إملائية) إسقاط ألف التفريق حيث يجب إثباتها، أو إثباتها حيث يجب إسقاطها، ومثال ذلك إثبات الألف بعد الأفعال المختومة بواو أصلية، نحو (أرجو)، أو حذفها بعد واو الجماعة نحو (عملوا)، وهذا النوع من الأخطاء يعكس عدم قدرة المتعلم على التمييز بين الواو الأصلية و واو الجماعة، وفي ذلك إشارة إلى عدم كفايته اللغوية، وحاجته إلى استدخال المستوى على وجه التحديد.

ويعد الخطأ في إهمال **همزة القطع** من أكثر الأخطاء شيوعا في كتابة الطلاب، إذ يستهين كثير من متعلمي العربية سواء من أبنائها، ومن متعلميها من الناطقين بغيرها مفي كتابة همزة القطع، وقد يعزى السبب في ذلك إلى جهل المتعلم بضرورة وضع الهمزة، أو عن اعتقاده بأنها همزة وصل لا تحتاج إلى إشارة الهمزة، كما قد يعزى السبب إلى الكتاب، أو المعلم وذلك بعدم التركيز على كتابتها أو تنبيه الطلبة إلى ذلك[١] ، ومثال ذلك إهمال همزة القطع في فعل الأمر من الفعل المزيد **(أخرجَ)**، نحو :

مثال - **اخْرِجِ** المالَ من الحقيبةِ. (أخرجْ)

إذ يتمثل الخطأ الإملائي في إهمال همزة القطع ، بينما يتمثل الخطأ الصرفي في استبدال عنصر لغوي بآخر، أي استبدال همزة الوصل بهمزة القطع ، وينجم عن ذلك خطأ نحوي وآخر دلالي، ذلك أنّ (أَخْرِجْ) فعل أمر مبني على السكون (كسر آخره في الجملة السابقة منعا للالتقاء الساكنين)، وهو من الفعل المزيد بحرف (أخْرَجَ)، أما (اخْرُجْ) فهو فعل أمر من الفعل الثلاثي(خَرَجَ) وهو فعل لازم، والصواب استخدام فعل الأمر(أخرِجْ) المتعدي، لأن الجملة تحتاج إلى المفعول به لإتمام المعنى .

ومن الأخطاء التي تكثر في كتابة المتعلمين **الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة،** حيث يجهل المتعلم أن التاء التي تلحق بالفعل هي (تاء التأنيث الساكنة) هي تاء مفتوحة . فيكتب مثلا:

- **قرأة** فاطمة رواية نجيب محفوظ . (**قرأت)**

ومن الأخطاء التي تنجم عن التسرع في الكتابة وتؤدي إلى خلل في بنية الكلمة **(القلب المكاني)** أي إبدال موقع حرفين متتاليين، فيكتب مثلا :

- في **مُتنصف** السنة الدراسية (منتصف)
- **لنتشيط** السياحة (لتنشيط).

ففي الجملة الأولى حصل استبدال موقعي بين الحرفين (التاء والنون)، إذ تمّ إحلال حرف التاء قبل النون في كلمة (متنصف)، وإحلال حرف النون قبل التاء في (لنتشيط)، مما يقود إلى

---

(١) ينظر :التل ،عاتكة (١٩٨٩)، تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة اليرموك. ص٥٤.

ترتيب العناصر اللغوية في بنية الكلمة ترتيبا غير صحيح يعيق القارئ في معرفة دلالة الكلمة، و ربما يرجع هذا النوع من الأخطاء إلى أن المتعلم إما ينطقها على هذا النحو، أو بسبب التسرّع في الكتابة .

ونخلص إلى أنّ الأخطاء الإملائية تجسد الجانب النظري من أخطاء المتعلمين؛ لأنها تعكس قدرة المتعلم على التعبير الكتابي ، ففي التعبير الشفوي يلجأ المتعلم إلى قرائن سياقية في إيصال الفكرة كالحركة، والتمثيل، أو التكرار، أو الترجمة، أو طلب المساعدة من المخاطب، بينما يحفز التعبير الكتابي المتعلم على توظيف كامل معرفته اللغوية في التعبير عن فكرته ، فتظهر نقاط القوة والضعف لدى المتعلم ، وبما أن الخطأ الإملائي خطأ يعتري بنية الكلمة من حذف أو إضافة أو استبدال، فهو بذلك يقود إلى خطأ صرفي، والخطأ الصرفي بدوره يؤدي إلى لبس في مستويات اللغة الأخرى، فيولد تنوعات عديدة ومعقدة من حالات اللبس المركب.

الفصل الثالث

الدراســـة التطبيقيّــة

المبحث الأول : المقدمـــــــــة

قصدت في هذا الفصل التطبيقي التعرف إلى الأخطاء الصرفية وأثرها في المستويات اللغوية في التعبير الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وتعرف أكثر الأخطاء شيوعا بين الدارسين، وتحليلها و تصنيفها، إذ يعد تحليل الأخطاء خطوة أولى تتبصر الصعوبات اللغوية التي تواجه المتعلمين، والبحث من بعد عن أسبابها، ومصادرها، وبذلك نتمكن من النهوض بمهمة علاج الأخطاء، وتذليل الصعوبات.

وقد جاء هذا الفصل في أربعة مباحث، ففي المبحث الأول بيّنت أهداف الدراسة وأسئلتها، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها، أما في الثاني فقد قمت فيه بقراءة الجداول، والإجابة عن أسئلة الدراسة، عبر توضيح النسب المئوية للأخطاء الأصول والأخطاء الفروع، وتوضيح أكثر الأخطاء شيوعا، وفي المبحث الثالث فقد قمت بتحليل النتائج في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة، ثم قدمت نماذج لأخطاء الطلبة في المبحث الرابع، حيث بيّنت الخطأ ثم صححته وصنفته في كل مستوى لغوي .

وتنبغي الإشارة إلى أن هذه الدراسة اقتصرت على استقراء الأخطاء الصرفية وأثرها في المستويات اللغوية كما هو موضح في الفصل الثاني، لذا لم تلتفت إلى الأخطاء التي لا تؤثر ولا تتأثر بالمستوى الصرفي، كالخطأ في استعمال حروف المعاني، أو الأخطاء الأسلوبية، أو أخطاء التركيب، لأن الدراسة تهدف إلى استيضاح أثر الخطأ الصرفي في المستويات اللغوية.

و بما أن الكلمة ميدان علم الصرف، فإن هذه الدراسة التطبيقية تتناول الأخطاء اللغوية التي يتقاسمها الصرف مع المستويات اللغوية، لذا تمَّ تقسم الأخطاء اللغوية إلى أخطاء أصول أي: الأخطاء الصرف صوتية، والصرف نحوية، والصرف دلالية، والصرف معجمية، والصرف إملائية، ومن ثمة تقسيم الأخطاء الأصول إلى أخطاء فروع ، وهي الأكثر شيوعا لكل مستوى، وهي كالآتي :

أولا : **الأخطاء الصرف صوتية :**

١- **إطالة الصائت القصير**: ونعني بذلك إطالة الحركات (الضمة، والفتحة، والكسرة) نحو: (كتوب: كُتُب).

٢- **تقصير الصائت الطويل**: ونعني بذلك تقصير حروف المد (الألف، والواو والياء) نحو:(العدات: العادات)

ثانيا : **الأخطاء الصرف نحوية :**

- **التذكير والتأنيث**: أي إسقاط علامات التأنيث مما يجب تأنيثه من الأسماء والأفعال، كعدم المطابقة بين الصفة والموصوف، أو الفعل والفاعل، نحو: (جذور مختلف: جذور مختلفة) و(هي تخرج في الجامعة : تخرجت في الجامعة).

- **التعريف والتنكير**: وتشمل الخطأ في إضافة أدوات التعريف أو حذفها، حينما يتطلب التركيب ذلك، كإضافة (أل) التعريف إلى المضاف إضافة معنوية، نحو: (التعلم اللغة العربية)، أو تنكير ما ينبغي تعريفه، نحو: (فيلم المشهور: الفيلم المشهور)

- **الإفراد والتثنية والجمع** : كجمع ما ينبغي إفراده، أو إفراد ما ينبغي جمعه، أو جمع المفردات جمعا خاطئا، أو جمع ما يقتضي السياق تثنيته، أو إضافة ملحقات الجمع إلى الفعل المتبوع بالفاعل، نحو: (العروس والعريس يتعرفن: العروسان يتعرفان)، (كان رجال حكيمون : حكماء)، و (الراسمون فيها: الرسامون فيها).

- **الإعراب**: هو الخطأ في علامات الإعراب (اللواحق Suffixes) سواء أكانت حركات أم حروفا)، بيد أنّ الضبط بالحركات لا يظهر في الكتابة لذلك لا يمكن التعرف إلى هذا الخطأ، بينما يمكن رصد الخطأ في مورفيمات الجمع نحو: (جاء المعلمين : جاء المعلمون).

- **الضمائر**: كالخطأ في استخدام الضمائر التي تعود على المذكر أو المؤنث أو الإفراد والتثنية والجمع، ومثال ذلك: (كل بنت **لديه** قطة أو كلب : كل بنت **لديها** قطة أو كلب).

- **الخطأ في زمن الفعل**: استخدام صيغة زمنية خاطئة للفعل، كاستخدام الماضي بدلا من المضارع، نحو: (**جاهة** العريس ذهبوا إلى بيت العروس: **تذهب**).

ثالثا : **الأخطاء الصرف دلالية :**

- **استعمال بنية صرفية غير مناسبة:** ونعني بذلك استخدام صيغة صرفية صحيحة لغويا، و لكن المتعلم استخدمها في سياق يتطلب صيغة أخرى من الجذر نفسه، نحو: (**قابلنا** أول مرة : **تقابلنا** أول مرة) .

- **اشتقاق صيغة صرفية غير مستعملة:** أي اشتقاق المتعلم صيغة غير موجودة في اللغة العربية، ومثال ذلك: (صديقة **أجيزة** : صديقة **عزيزة**).

- رابعا : **الأخطاء الصرف معجمية :**

١- **انحراف البنى المعجمية:** أي استعمال بنية معجمية بدلا من الأخرى، ونعني بذلك أن يستبدل جذرا لغويا بآخر، نحو (أحيانا أنتج : أحيانا أفعل)

خامسا: **الأخطاء الصرف إملائية:** وتشمل أخطاء الخلط بين همزتي الوصل والقطع، والخلط بين التاء المربوطة والهاء، والتاء المفتوحة و التاء المربوطة، أو إسقاط ألف التفريق، أو القلب المكاني للصوامت، بمعنى إبدال موضع حرفين متتاليين، وغيرها من الأخطاء التي تنجم عن عدم إدراك القواعد الصرفية فيترتب عليه أخطاء إملائية .

والجدير بالذكر أنّ الأخطاء اللغوية متداخلة على نحو كبير، فلا يمكن الفصل بينها؛ فالخطأ في المستوى اللغوي الواحد يؤدي إلى أخطاء مركبة في المستويات اللغوية الأخرى، كإطالة الصائت القصير في كلمة (كَتَبَ : كاتب)، فهو خطأ صرفي صوتي، إذ تحول الفعل للدلالة على المشاركة، فينجم عنه خطأ نحوي ،و دلالي، وآخر إملائي؛ لذا ما الهدف من هذا التقسيم إلا لغايات البحث والدارسة.

أولا : أهداف الدراسة :

هدفتُ في هذه الفصل إلى تحليل الأخطاء الصرفية وتأثيرها في المستويات الأخرى لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية، و تعرف نسبها المئوية وتحليلها وتصنيفها.

وقد حاولت في هذا المبحث الإجابة عن السؤالين الآتيين :

١- ما نسبة الأخطاء الأصول (الصرف صوتية، والصرف نحوية، والصرف دلالية، والصرف معجمية، والصرف إملائية) لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وما أكثرها شيوعا؟

٢- ما نسبة الأخطاء الفرعية لكل مستوى من المستويات السابقة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها ، وما أكثرها شيوعا ؟

ثانيا : مجتمع الدراسة :

تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب المستوى الرابع من متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الأردنية للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١م .

ثالثا : عينة الدراسة :

تكوّنت عينة الدراسة من خمسة وعشرين طالبا وطالبة من طلاب المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهم من الذكور والإناث، ومن جنسيات مختلفة؛ هي: الألمانية، والتايوانية ، والكورية، والروسية، والإيطالية، والإنجليزية، والفرنسية، والسويدية .

رابعا : أداة الدراسة :

بما أن الهدف من هذه الدراسة هو تعرف الأخطاء الصرفية وأثرها على المستويات اللغوية، ومدى شيوعها في التعبير الكتابي لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وتصنيفها وتحليلها، فقد قامت الباحثة بتكليف أفراد عينة الدراسة بكتابة موضوع إنشائي في واحد من الموضوعات الآتية:

١- شخصية أعجبتك، وأثرت في نفسك (سياسية، أو اجتماعية، أو فنية، أو رياضية، أو ثقافية)، بيّن صفاتها، واذكر سبب إعجابك بها .

٢ - تعلم لغة ثانية يعني اكتساب نظام لغويّ جديد، اكتب عن الصعوبات التي واجهتك/ تواجهك في تعلم اللغة العربية .

٣ - العادات والتقاليد (الأفراح، والأحزان، والأكل، والأزياء،و ...)من أكثر ما يميّز ثقافة عن أخرى . اكتب في هذا الموضوع مشيرا - ما أمكن- إلى نقاط التشابه والاختلاف بين العادات والتقاليد في بلدك والعادات والتقاليد في الأردن.

ورغبة في إعطاء المتعلم قدرا أكبر من الحرية في التعبير، حرصت الباحثة على تنوع مضامين الموضوعات التي اختارتها مادة يكتب فيها أفراد العينة؛ فمنها الاجتماعي، واللغوي، والثقافي. وقد تم اختيار الموضوعات بعد استشارة الدكتورة المشرفة، وعدد من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في المعهد.

خامسا : المعالجة الإحصائية:

اعتمدت الباحثة المنهج الإحصائيّ الوصفيّ في تعرّف الأخطاء الصرفية، وذلك لحساب التكرارات، والنسب المئوية، والترتيب التنازلي لكل المستويات اللغوية الأصول (الصوتية، والنحوية، والدلالية، والمعجمية، والإملائية)، وتمّ حساب التكرارات، والنسب المئوية، والترتيب التنازلي لكل الأخطاء اللغوية الفرعية للمستوى اللغوي الواحد.

كما تمَّ توضيح الجداول بالقطاعات الدائرية ذات النسب المئوية التي تساعد على إعطاء فكرة أكبر عن مدى الأخطاء في المستويات اللغويّة .

المبحث الثاني : نتائج الدراسة

في ما يأتي نتائج هذه الدراسة بعد حصر الأخطاء وتصنيفها، ونبدأ أولا بعرض نتائج السؤال الأول:

١- ما نسبة الأخطاء الأصول (الصرف صوتية، والصرف نحوية، والصرف دلالية، والصرف معجمية، والصرف إملائية) لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وما أكثرها شيوعا؟

وقد كشفت نتائج الدراسة نسبة الأخطاء الأصول لدى عينة الدراسة، ويبين الجدول (٣) ذلك:

جدول رقم (٣): تكرارات الأخطاء الصرفية، وتقاطعاتها مع المستويات اللغوية، والنسبة المئوية والترتيب التنازلي.

الرقم	الأخطاء الصرفية	عدد الأخطاء	النسبة المئوية	الترتيب التنازلي
١	الأخطاء الصرف صوتية	٣٢	%11.3	٤
٢	الأخطاء الصرف نحوية	١٤٢	%50.4	١
٣	الأخطاء الصرف دلالية	٤٨	%17.0	٢
٤	الأخطاء الصرف معجمية	١٨	%6.4	٥
٥	الأخطاء الصرف إملائية	٤٢	%14.9	3
	المجموع	٢٨٢		

يلاحظ من الجدول السابق أن مجموع الأخطاء التي يتقاسمها الصرف مع المستويات اللغوية بلغت (٢٨٢) خطأ، وأن أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا هي الأخطاء الصرف نحوية بتكرار مقداره (١٤٢)، وبنسبة مئوية مقدارها (٥٠,٤%)، تليها الأخطاء الصرف دلالية، بتكرار مقداره (٤٨)، وبنسبة مئوية مقدارها (١٧,٠)، يليها الأخطاء الصرف إملائية بتكرار مقداره (٤٢)، وبنسبة مئوية مقدارها (١٤,٩%)، ثم الأخطاء الصرف صوتية بتكرار مقداره (٣٢)، وبنسبة مئوية مقدارها (١١,٣%)، أما أقل الأخطاء اللغوية شيوعا فقد كانت الأخطاء الصرف معجمية بتكرار مقداره (١٨)، وبنسبة مئوية مقدارها (٦,٤%).

وفي ما يأتي نتائج الإجابة عن السؤال الثاني، وهو:

٢- ما نسبة الأخطاء الفرعية لكل مستوى من المستويات اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها ، وما أكثرها شيوعا ؟

ونبدأ بالأخطاء الصرف صوتية ،كما يبينها الجدول رقم (٤):

جدول رقم (٤): تكرارات الأخطاء (الصرف صوتية)،والنسبة المئوية والترتيب التنازلي .

الرقم	الأخطاء الصرف صوتية	عدد الأخطاء	النسبة المئوية	الترتيب التنازلي
١	تقصير الصوائت الطويلة	12	%37	2
٢	إطالة الصوائت القصيرة	20	%63	١
	المجموع	32		

يلاحظ من الجدول السابق أن أكثر الأخطاء الصرف صوتية شيوعا هي أخطاء إطالة الصوائت القصيرة بتكرار مقداره (٢٠)، وبنسبة مئوية مقدارها (٦٣%)، يليها أخطاء تقصير الصوائت الطويلة بتكرار مقداره (١٢)، ونسبة مئوية مقدارها (٣٧%) .

أما أكثر الأخطاء اللغوية شيوعا في المستوى النحوي ، فيبنها الجدول رقم (٥) :

جدول رقم (٥) : تكرارت الأخطاء (الصرف نحوية) والنسبة المئوية والترتيب التنازلي.

الرقم	الأخطاء الصرف نحوية	عدد الأخطاء	النسبة المئوية	الترتيب التنازلي
١	الإفراد والتثنية والجمع	25	%17.61	3
٢	التذكير والتأنيث	30	%21.13	2
٣	التعريف والتنكير	50	%35.21	1
٤	الإعراب	22	%15.49	4
٥	الخطأ في زمن الفعل	9	%6.34	5
٦	أخطاء الضمائر	6	%4.23	6
	المجموع	142		

يتضح من الجدول السابق أن أكثر الأخطاء الصرف نحوية شيوعا هي أخطاء التعريف والتنكير بتكرار مقداره (٥٠)، وبنسبة مئوية مقدارها (٣٥,٢١%)، يليها أخطاء التذكير والتأنيث بتكرار مقداره (٣٠)، وبنسبة مئوية مقدارها (٢١,١٣%)، بينما كانت أقل الأخطاء الصرف نحوية هي الخطأ في زمن الفعل بتكرار مقداره (٩)، وبنسبة مئوية مقدارها (٦,٣٤%)، يليها أخطاء الضمائر بتكرار مقداره (٦)، وبنسبة مئوية مقدارها (٤,٢٣%).

ونوضح في الجدول الآتي النسب المئوية للأخطاء (الصرف دلالية).

جدول رقم (٦) :تكرارات الأخطاء (الصرف دلالية) والنسبة المئوية والترتيب التنازلي.

الرقم	الأخطاء الصرف دلالية	عدد الأخطاء	النسبة المئوية	الترتيب التنازلي
١	استعمال بنية غير مناسبة	29	%60.42	١
٢	اشتقاق بنية غير مستعملة	19	%39.58	2
	المجموع	48		

يلاحظ من الجدول السابق أن أخطاء استعمال بنية غير مناسبة قد احتلت المرتبة الأولى في الأخطاء (الصرف دلالية) بتكرار مقداره (٢٩)، وبنسبة مئوية مقدارها (٦٠,٤٢%)، يليها أخطاء اشتقاق بنية غير مستعملة بتكرار مقداره (١٩)، وبنسبة مئوية مقدارها (٣٩,٥٨%) .

جدول رقم (٧) :تكرارات الأخطاء (الصرف معجمية) والنسبة المئوية والترتيب التنازلي.

الرقم	الأخطاء الصرف معجمية	عدد الأخطاء	النسبة المئوية	الترتيب التنازلي
١	انحراف البنى المعجمية (كلمة مكان أخرى)	18	%100.00	١

جدول رقم (٨) : تكرارات الأخطاء (الصرف إملائية) والنسبة المئوية والترتيب التنازلي .

الرقم	الأخطاء الصرف إملائية	عدد الأخطاء	النسبة المئوية	الترتيب التنازلي
١	الخلط بين همزتي الوصل والقطع	34	%80.96	١
٢	القلب المكاني : إبدال موضع حرفين متتاليين	5	%11.90	٢
٣	الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة	3	%7.14	٣
	المجموع	42		

يتضح من الجدول السابق أن أكثر الأخطاء (الصرف إملائية) شيوعا هي الخلط بين همزتي الوصل والقطع بتكرار مقداره (٣٤)، وبنسبة مئوية مقدارها (٨٠,٩٦%)، بينما كانت أقل الأخطاء شيوعا أخطاء القلب المكاني(إبدال موضع حرفين متتاليين) بتكرار مقداره (٥) ونسبة مئوية مقدارها (١١,٩٠%)، تليها أخطاء الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة بتكرار مقداره (٣) ونسبة مئوية مقدارها (٧,١٤%).

بعد أن تبيّن لنا نسبة الأخطاء الأصول، والأخطاء الفروع لكل مستوى – كما هو موضح سابقا- قمنا بإحصاء الأخطاء الفروع ومقارنتها مجتمعة، لتعرف أي الأخطاء اللغوية شيوعا، ويتضح ذلك في الجدول رقم (٩).

جدول رقم (٩) : تكرارات (الأخطاء الصرفية الكلية) والنسبة المئوية والترتيب التنازلي .

الرقم	الأخطاء الصرفية	عدد الأخطاء	النسبة المئوية	الترتيب التنازلي
١	تقصير الصوائت الطويلة	12	%4.26	١٠
٢	إطالة الصوائت القصيرة	20	%7.09	٧
٣	الإفراد والتثنية والجمع	25	%8.87	٥
٤	التذكير والتأنيث	30	%10.64	٣
٥	التعريف والتنكير	50	%17.73	١
٦	الإعراب	22	%7.80	٦
٧	الخطأ في زمن الفعل	9	%3.19	١١
٨	أخطاء الضمائر	6	%2.13	١٢
٩	استعمال بنية غير مناسبة	29	%10.28	٤
١٠	اشتقاق بنية غير مستعملة	19	%6.74	٨
١١	انحراف البنى المعجمية (كلمة مكان أخرى)	18	%6.38	٩
١٢	الخلط بين همزتي الوصل والقطع	34	%12.06	٢
١٣	إبدال موضع حرفين متتاليين	5	%1.77	١٣
١٤	الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة	3	%1.06	١٤
	المجموع	٢82		

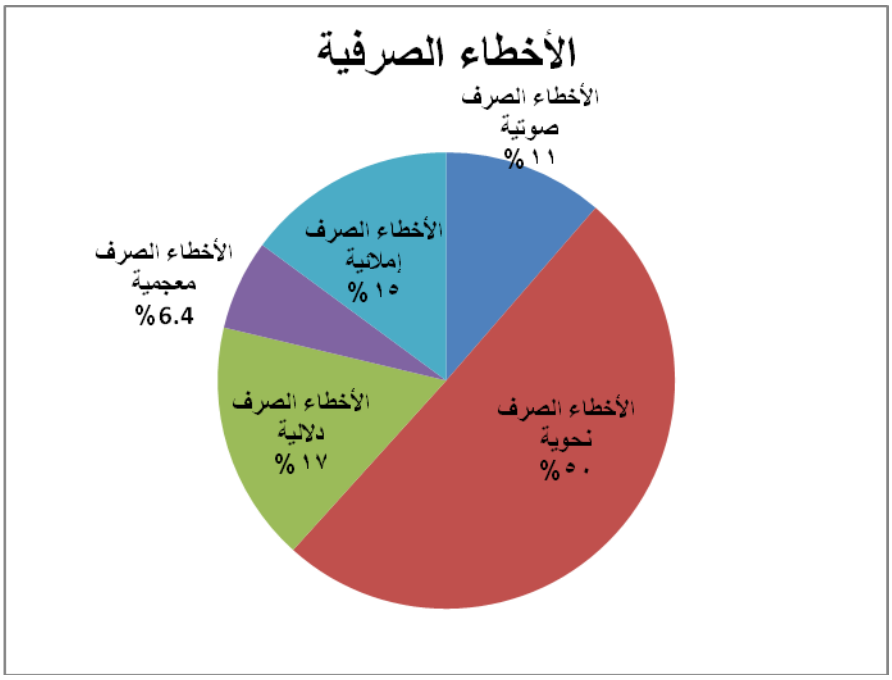
يلاحظ من الجدول السابق أن أكثر الأخطاء الصرفية شيوعا هي أخطاء التعريف والتنكير، إذ احتلت المرتبة الأولى، بتكرار مقداره (٥٠)، وبنسبة مئوية مقدارها (١٧,٧٣%)، يليها أخطاء الخلط بين همزتي الوصل والقطع بتكرار مقداره (٣٤)، وبنسبة مئوية مقدارها (12.06%)، ثم أخطاء التذكير والتأنيث بتكرار مقداره (٣٠)، وبنسبة مئوية مقدارها (10.64%)، بينما كانت

أقل الأخطاء أخطاء إبدال موضع حرفين متتاليين بتكرار مقداره (٥)، وبنسبة مئوية مقدارها (١,٧٧%) . وأخطاء الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة بتكرار مقداره (٣)، وبنسبة مئوية مقدارها (1.06%) .

المبحث الثالث : تحليل النتائج

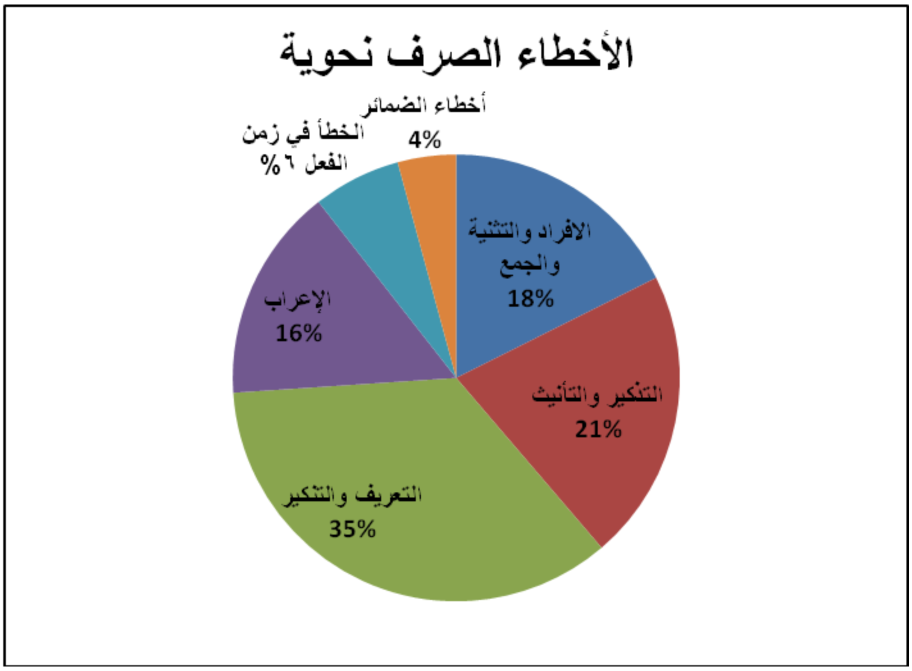
هدفت في هذا المبحث إلى تحليل الأخطاء اللغوية التي يمثل الخطأ الصرفي فيها سببا لاجتراح الأخطاء في المستويات اللغوية ، ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، وتفسير النسب المئوية التي تمّ عرضها في المبحث الثاني من هذا الفصل .

كشفت الدراسة أن ترتيب الأخطاء اللغوية لدى عينة الدراسة كان على النحو الأتي: الأخطاء **(الصرف نحوية)** بنسبة (50.4%) ،ثم **(الأخطاء الدلالية)** بنسبة (17.0%)، ثم الأخطاء **(الصرف إملائية)** بنسبة (14.9%)، ثم الأخطاء **(الصرف صوتية)** بنسبة (11.3%)، في حين شكلت الأخطاء **(الصرف معجمية)** ما نسبته (6.4%)من مجموع الأخطاء .



الشكل رقم (٩): نسبة الأخطاء الصرفية في المستويات اللغوية.

كما كشفت أن أكثر الأخطاء الكتابية تكرارا لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها هي الأخطاء **(الصرف نحوية)**، وبيّنت أن أكثر الأخطاء (الصرف نحوية) شيوعا هي أخطاء **(التعريف والتنكير)**؛ إذ شكلت ما نسبته (٣٥,٢١%) من مجموع الأخطاء(الصرف نحوية)، وما نسبته (17.73%) من مجموع الأخطاء الكلية.



الشكل رقم (١٠): نسبة الأخطاء الفرعية للأخطاء (الصرف نحوية)

ويعزى هذا النوع من الأخطاء إلى التداخل اللغوي، أو نقل الخبرة من اللغة الأم، لأن المتعلم في أثناء تعلم اللغة العربية يسقط أنظمة لغته الأم على اللغة الهدف، فيجترح الأخطاء، إذ إن بعض اللغات لا تطرد فيها أداة التعريف، وإنما يفرق بين النكرة والمعرفة من خلال السياق، فيسقط أداة التعريف من الكلمة، كما لا تشترط كثير اللغات المطابقة بين الصفة والموصوف في التعريف والتنكير، وترجع بعض الأخطاء إلى القياس الخاطئ أو فرط التعميم، لأنه اعتاد أن يقول: (في الأردن)، فقاس عليها(في الكوريا) .

ومن الأخطاء (الصرف نحوية) التي كثر تكرارها لدى المتعلمين أخطاء **(التذكير والتأنيث)**، حيث شكلت ما نسبته (21.13%) من مجموع الأخطاء الصرف نحوية، وما نسبته (10.64%) من مجموع الأخطاء الكلية، وتعزى أخطاء التذكير والتأنيث إلى التداخل اللغوي أو نقل الخبرة من اللغة الأم، وذلك لاختلاف اللغات في تصنيف الأشياء إلى مذكر و مؤنث، وفي العلامات الدالة عليهما، فقد تكون الكلمة مذكرة في لغة، ومؤنثة في لغة أو لغات أخرى، فالشجرة والتفاحة والحديقة كلمات مؤنثة في العربية، لكنها مذكرة في الألمانية[١] ، لذلك يخطئ المتعلم، ويعامل المذكر والمؤنث في العربية كما هو الحال في لغته الأم .

---

(١) ينظر: العصيلي ، عبدالعزيز، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص ٢٢٩.

أما أخطاء **(الإفراد والتثنية والجمع)** فقد شكلت ما نسبته (17.61%) من مجموع الأخطاء الصرف نحوية، وما نسبته (8.87%) من مجموع الأخطاء الكلية.

وترجع بعض الأخطاء إلى القياس الخاطئ كقوله: (المعلمون العربيون: العرب)، حيث قاس اسم الجنس الجمعي (العرب) على جمع المذكر السالم، ويعد هذا الخطأ ناجما عن تداخل اللغة نفسها، وقد تعزى إلى نقل الخبرة من اللغة الأم إلى اللغة العربية؛ فطبيعة بناء اللغة العربية تختلف عنها في اللغات الأخرى، وبعض لغات المتعلمين تعرف الجملة الاسمية، ولا تعرف الجملة الفعلية، فهم عندما يقدمون الفعل يضيفون إليه ملحقات الجمع[١] ، فيقولون (لا يوجدون معلمون : لا يوجد معلمون)، وقد تعزى إلى عدم تمكن المتعلم من نظام اللغة العربية ، فيجترح الأخطاء التطورية إلى أن يتمكن تماما من استدخال النظام اللغوي.

وشكلت أخطاء **(الإعراب)** ما نسبته (15.49%) من الأخطاء الصرف نحوية، وما نسبته (7.80%) من مجموع الأخطاء الكلية، وتعزى أخطاء الإعراب إلى تداخل اللغة الهدف نفسها، لأن الإعراب سمة من سمات اللغة العربية ، إذ تخلو كثير من لغات المتعلمين من هذه الظاهرة، فتجد أن المتعلم يحتاج إلى الكثير من التدريب إلى أن يتمكن من تجاوز الخطأ في الإعراب، وجدير بالذكر أن الخطأ في الإعراب من الأخطاء التي تمثل قاسما مشتركا بين أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وأخطاء متعلمي العربية من أبنائها.

ومن أقل الأخطاء (الصرف نحوية) تكرارا **(الخطأ في زمن الفعل)** بنسبة (6.34%) من مجموع الأخطاء الصرف نحوية، و بنسبة(3.19%) من مجموع الأخطاء الكلية، ويمكن أن يعد هذا النوع من الأخطاء خطأ تطوريا، حيث يقع فيه الدارس في المراحل الأولى من اكتساب اللغة، أي قبل وصوله إلى النضج اللغوي، فالمتعلم في بداية اكتسابه للغة يستدخل أنماطا معينة من الأفعال، فتستقر في ذهنه صور الفعل إما في الماضي، أو المضارع، أو الأمر، ثم يستخدم الفعل في صيغته هذه في مواقع تتطلب أن يكون زمن الفعل مختلفا، ومثال ذلك: (جاهة العريس ذَهَبَ إلى بيت العروس : جاهة العريس تذهبُ إلى بيت العروس).

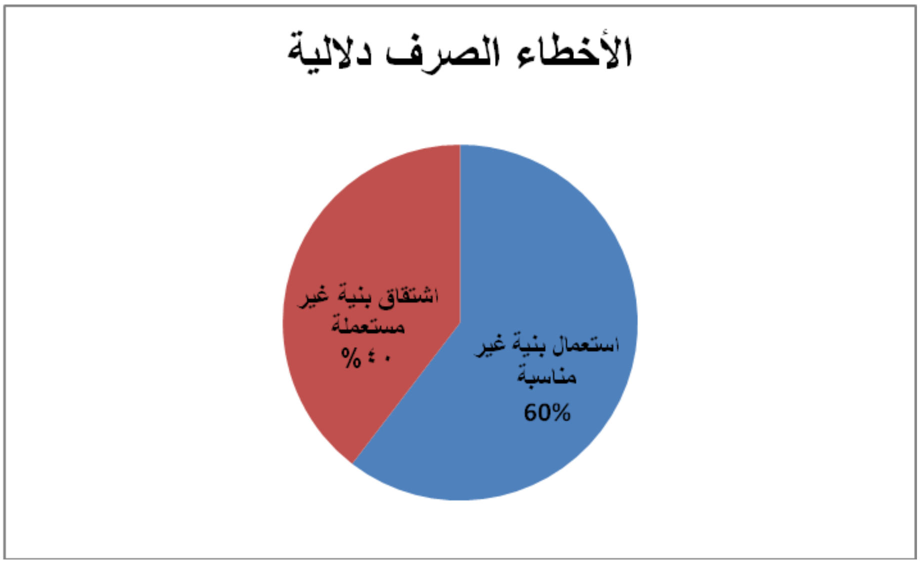
ومثّل **(الخطأ في الضمائر)** أقل الأخطاء الصرف نحوية تكرارا، بنسبة (4.23%) من مجموع الأخطاء، وبنسبة (2.13%) من مجموع الأخطاء الكلية، ويعد هذا الخطأ من أخطاء تداخل اللغة الهدف نفسها، وهو خطأ تطوري يتلاشى مع تقدم المتعلم في دراسة اللغة، كما

---

(١) ينظر: التل ، عاتكة (١٩٨٩)، تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غيرالناطقين بها ،ص ٥٦.

يعكس هذه النوع من الأخطاء صورة عن نقص المعرفة اللازمة بالتذكير والتأنيث والإفراد والتثنية والجمع، لأنه قد يستخدم ضمير المفرد المذكر بدلا من المفرد المؤنث أو الجمع كما في المثال الآتي : (أحب الناس الذين يعيشون حياته : أحب الناس الذين يعيشون حياتهم).

واحتلت الأخطاء**(الصرف دلالية)** المرتبة الثانية بعد الأخطاء (الصرف نحوية)، بنسبة مئوية مقدارها (17.0%)، من مجموع الأخطاء، كما كشفت الدراسة أن أكثر الأخطاء **(الصرف دلالية)** تكرارا هي أخطاء **(استعمال بنية غير مناسبة)** ، إذ شكلت ما نسبته (60.42%) من مجموع الأخطاء الصرف دلالية، وما نسبته (10.28%) من مجموع الأخطاء الكلية، تليها أخطاء **(اشتقاق بنية لغوية غير مستعملة)** بنسبة مقدارها (39.58%) من مجموع الأخطاء الصرف دلالية، وبنسبة (6.74%) من مجموع الأخطاء الكلية.

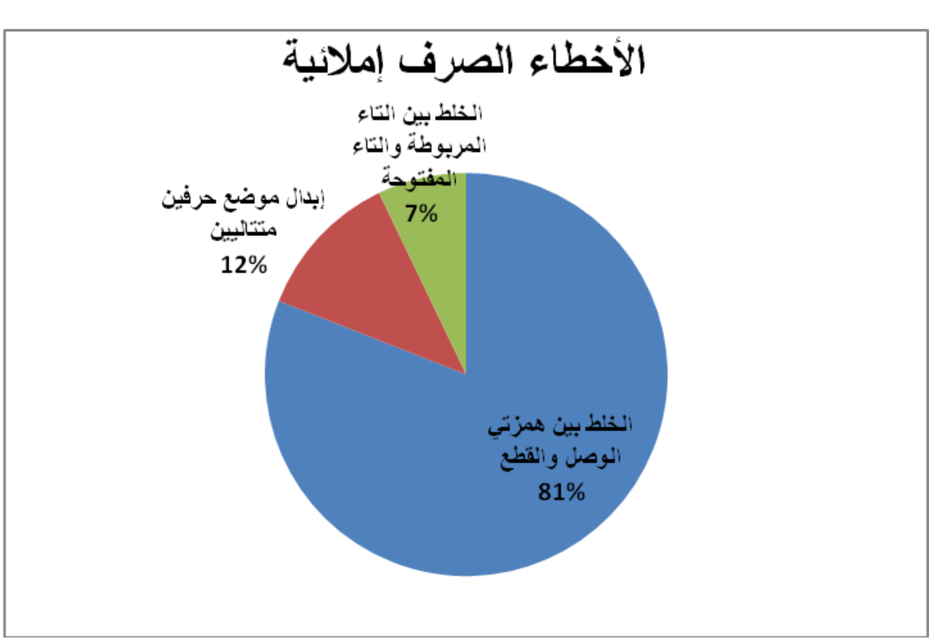


الشكل رقم (١١): نسبة الأخطاء الفرعية للأخطاء (الصرف دلالية)

ويعزى **(الخطأ في استعمال البنى اللغوية)** أو **(الخطأ في اشتقاقها)** إلى تداخل اللغة الهدف نفسها، ذلك أن اللغة العربية لغة اشتقاقية تصريفية، تتصف بارتقاء نظامها الصرفي، وهذه ميزة لا توجد في كثير من اللغات، فلم يعهدها المتعلمون في لغاتهم الأم، فالقواعد الصرفية في العربية متنوعة ومتشعبة، أضف إلى ذلك ارتباط القواعد الصرفية بالميزان الصرفي، والأصوات، والنحو والدلالة، فإذا لم يستطع المتعلم تخيّر البنية المناسبة للجملة والسياق، أو لم يتمكن من اشتقاق الصيغة المناسبة، أدّى ذلك إلى خلل في إدراك الغرض المنشود، وتعثر في التعبير عن حاجة، لذا لا يمكن للمتعلم أن يمتلك مهارة الاشتقاق إلا بعد التقدم في دراسة اللغة

العربية، كما يحتاج إلى تدريبات مكثفة لإدراك آلية استعمال البنى اللغوية في سياقها اللغوي، والقدرة على توليد المفردات بعضها من بعض، وزيادة ثروته اللغوية، لتسخيرها بما يلبي حاجته.

ولقد جاءت الأخطاء **(الصرف إملائية)** في المرتبة الثالثة، بنسبة مئوية مقدارها (14.9%)، وتبيّن من الدارسة أنّ أكثر الأخطاء الصرف إملائية تكرارا بين المتعلمين هي أخطاء **(الخلط بين همزتي الوصل والقطع)**، حيث احتلت المرتبة الأولى من مجموع الأخطاء الصرف إملائية بنسبة مئوية مقدارها (80.96%)، واحتلت المرتبة الثانية من مجموع الأخطاء الكلي بنسبة مقدارها (12.06%)، ثم احتلت أخطاء القلب المكاني **(إبدال موضع حرفين متتاليين)** المرتبة الثانية من مجموع الأخطاء (الصرف إملائية) بنسبة مقدارها (١١,٩٠%)، وفي المرتبة الثالثة عشرة من مجموع الأخطاء الكلية بنسبة(1.77%)، **وجاءت (أخطاء الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة)** لتحتل المرتبة الثالثة بنسبة مئوية مقدارها (7.14%) من مجموع الأخطاء (الصرف إملائية)، والمرتبة الرابعة عشرة من مجموع الأخطاء الكلية .



الشكل رقم (١٢): نسبة الأخطاء الفرعية للأخطاء (الصرف إملائية)

ويعد **(الخلط بين همزتي الوصل والقطع)** من الأخطاء الشائعة بين أبناء اللغة العربية ومتعلميها، وربما يعزى السبب إلى الاستخفاف في التفريق بينهما، علما بأن الخلط بين الهمزتين قد يكون ملبسا على المستوى الصرفي والنحوي والدلالي، وقد يرجع السبب إلى عدم قدرة

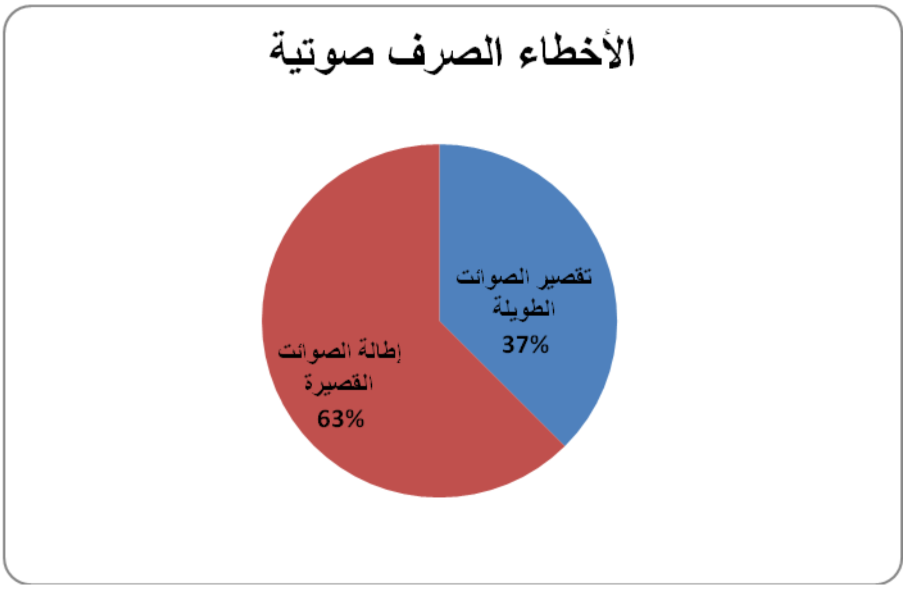
المتعلمين على التمييز بينهما، إذ يجهلون مواضع إثبات همزة القطع، ومواضع إثبات همزة الوصل.

ومن الأخطاء الناجمة عن قصور المعرفة بالمستوى الصرفي الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، إذ يتطلب التمييز بينهما القدرة على معرفة ما تفيده التاء المربوطة، ومتى نستخدم التاء المفتوحة، ويرتبط هذا الخطأ بأبعاد صوتية، ذلك أن الحرفين ينطقان على صورة واحدة عند وصل الكلام ،لذا يختلط الأمر على المتعلم، فيستخدم أحدهما مكان الآخر .

وشكلت أخطاء القلب المكاني نسبة قليلة بين الأخطاء الصرف إملائية والأخطاء الكلية، إذ غالبا ما تنجم هذه الأخطاء عن التسرع في الكتابة، بيد أنها تؤدي إلى تغيير في بنية الكلمة، مما يقود إلى خلل في إدراك دلالة الجملة .

ومن الظواهر اللافتة للنظر أنّي لم ألحظ في كتابات عينة الدراسة أخطاء من مثل الخطأ في إثبات نقطتي التاء المربوطة، إذ لم تمثل نسبة ذات دلالة إحصائية، علما بأن هذا الخطأ يحتل نسبة كبيرة بين أبناء اللغة العربية، وربما يرجع ذلك إلى تحرّي المتعلمين الدقة في كتابة نقطتي التاء، بينما يستهين بها أبناء اللغة .

واحتلت الأخطاء **(الصرف صوتية)** المرتبة الرابعة بتكرار مقداره (٣٢)، وبنسبة مئوية مقدارها (11.3%) من مجموع الأخطاء (الصرف صوتية)، كما شكلت الأخطاء **(إطالة الصوائت القصيرة)** أعلى نسبة في الأخطاء (الصرف الصوتية) مقدراها (٦٣%)، وبلغت نسبتها (7.09%) من مجموع الأخطاء الكلية، تليها أخطاء **(تقصير الصوائت الطويلة)** بنسبة مقدراها (٣٧%) من مجموع الأخطاء الصرف صوتية، ونسبة(4.26%) من مجموع الأخطاء الكلية .



الشكل رقم (١٣): نسبة الأخطاء الفرعية للأخطاء (الصرف صوتية)

ويعزى السبب في الأخطاء **(الصرف صوتية)** إلى التداخل اللغوي أو النقل من اللغة الأم، لأن النظام الصوتي يختلف من لغة إلى أخرى، كما تختلف الأصوات وأحكام النبر، والمقاطع، والتنغيم بين نظام لغوي وآخر، فتجد المتعلم يخلط بين الصوائت القصيرة والطويلة، كما تشكل الأصوات التي تنفرد بها اللغة الهدف صعوبة في وجه الدارسين، إذ يصعب على المتعلم نطق الأصوات العربية غير الموجودة في اللغة الأم كالأصوات الحلقية مثل (الحاء) و(الخاء) و(العين)، والأصوات المفخمة مثل (الصاد) و(الضاد) و(الطاء)؛ لذا يحرف المتعلم الصوت فينطقه صوتا آخر كأن يقول: (**أَلم** بدلا من **عَلم**)، فتتحول أخطاؤه النطقية إلى كتابية، وهذا يؤكد صحة ما ذهب إلى أصحاب نظرية التحليل التقابلي في أن المتعلم الأجنبي يقع في أخطاء نتيجة اختلاف الأنظمة اللغوية، وإسقاطه ل نظام لغته الأم على اللغة الهدف.

وقد أشارت هذه الدراسة إلى أن الأخطاء **(الصرف معجمية)** أقل الأخطاء اللغوية شيوعا، فقد بلغت نسبتها(6.4%) من مجموع الأخطاء الكلية ،ويعزى السبب في استبدال البنى المعجمية إلى قلة معجمه اللغوي، فيلجأ المتعلم إلى استخدام بنية لغوية في سياقات تتطلب بنية أخرى، وهذا الخطأ من الأخطاء المرحلية (التطورية)؛ لأنه يتراجع كلما تقدم المتعلم في دراسة اللغة، كما تعزى الأخطاء المعجمية إلى التداخل اللغوي، أو النقل عن اللغة الأم، لأن المتعلم يعمد إلى ترجمة البنى اللغوية من لغته الأم إلى اللغة الهدف ترجمة حرفية، دون الالتفات إلى الفروق الدلالية بين المفردات في اللغة الأولى واللغة الثانية. كما تنشأ بعض الأخطاء الصرف

معجمية بسبب عدم امتلاك المتعلم لأدوات استخدام المعجم، فتراه ينتزع البنية من أحشاء المعجم، ويوظفها في سياق لا يناسبها؛ لأن اللفظة في المعجم معزولة عن السياق، فإذا انتظمت في سياق تحدد معناها .

ويمكن تفسير هذه النتائج بشكل عام في ضوء تداخل اللغة الهدف نفسها، إذ تسبب نقص المعرفة الصرفية في اجتراح الأخطاء المركبة في المستويات اللغوية، لأن الصرف نقطة التقاء المستويات اللغة، فكل يتجاذب أطرافه.

كما ترجع بعض الأخطاء إلى التداخل اللغوي والنقل السلبي من اللغة الأم، إذ يمثل اختلاف الأنظمة اللغوية صعوبة في اكتساب اللغة الثانية، فتجد أن نظام اللغة الأم يزاحم نظام اللغة الهدف، فيحول دون اكتسابه على نحو سليم، ولا سيما في المستوى الصرفيّ، لأنه جوهر اللغة، وواسطة العقد، وبه ينطلق المتعلم إلى سبر أغوار اللغة المتعلمة.

وترجع بعض الأخطاء إلى أن تعلم اللغة يتم بطريقة جزئية؛ أي أن المتعلم لا يستدخل النظام اللغوي للغة الهدف دفعة واحدة، فكان من الطبيعي أن يرتكب الأخطاء في مراحل اكتساب اللغة، هذا النوع من الأخطاء يقل كلما تمكن المتعلم من نظام اللغة الهدف .

المبحث الربع : نماذج للأخطاء الصرفية وتقاطعاتها اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها .

جعلت هذا المبحث لعرض الأخطاء الصرفية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، إذ عرضت الخطأ بناء على المستوى اللغوي وبيّنت صوابه، ثم وصفته وصنفته ، وأردت أن أقدم ذلك كله في نماذج تسهيلا للقارئ .

أولا : **الأخطاء الصرف صوتية :**

جدول رقم (١٠) توصيف الأخطاء(الصرف صوتية) وتصنيفها.

الرقم	الخطـــــــــأ	الصــــــــواب	توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ
١-	- يوجد **حياوان** - لاعب **الكورة**	- يوجد **حيوان** - لاعب **الكرة**	إطالة الصائت القصير	خطأ صرفي صوتي
٢-	- أنا من **إيطليا** - تريد **قموس**	- أنا من **إيطاليا** - تريد **قاموس**	تقصير الصائت الطويل	خطأ صرفي صوتي
٣-	- لكنها جميلة جدا **أهبها** - الوساطة مع **سدام**	- لكنها جميلة جدا **أحبها** - الوساطة مع **صدام**	إبدال الصوامت	خطأ صرفي صوتي

ثانيا : الأخطاء الصرف نحوية :

جدول رقم (١١) توصيف الأخطاء (الصرف نحوية) وتصنيفها.

الرقم	الخطـــــــــأ	الصــــــــواب	توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ
١-	- ليست **مشغول** -أتعلم اللغتين **المختلفين**	- ليست **مشغولة** - أتعلم اللغتين **المختلفتين**	التذكير والتأنيث	خطأ صرفي نحوي
٢-	- **شاي** الأخضر - **التقاليد** الأكل	- **الشاي** الأخضر - **تقاليد** الأكل	التعريف والتنكير	خطأ صرفي نحوي
٣-	- أكثر من **ولدان** - يذهب **العروسين**	- أكثر من **ولدين** - يذهب **العروسان**	الإعراب	خطأ صرفي نحوي
٤-	- **ذهب** كل يوم إلى المركز - **استخدم يدهم**	- **يذهب** كل يوم إلى المركز - **يستخدمون أيديهم**	- زمن الفعل - زمن الفعل +الجمع	خطأ صرفي نحوي
٥-	- الأشخاص عندما يتكلمون **بينهما** - أم تكافح لتقي **أولاد**	الأشخاص عندما يتكلمون **بينهم** - أم تكافح لتقي **أولادها**	الضمائر	خطأ صرفي نحوي

ثالثا : الأخطاء الصرف دلالية :

الجدول رقم (١٢): توصيف الأخطاء (الصرف دلالية) وتصنيفها.

الرقم	الخطـــــأ	الصـــــواب	توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ
١-	- بعد **الوقت** **أطول** - في السنة **الأول** بعد الزواج	- بعد **وقت طويل** - في السنة **الأولى** بعد الزواج	- استعمال صيغة غير مناسبة + التعريف والتنكير (تعريف ما يقتضي السياق تنكيره) - استعمال صيغة غير مناسبة	خطأ صرفي نحوي دلالي
٢-	- أن أتكلم أو سمع **العمى** - الكلام صعب **نسبتلي**	- أن أسمع أو أتكلم **العامية** - الكلام صعب **بالنسبة لي**	اشتقاق صيغة غير مستعملة	خطأ صرفي دلالي

ربعا : الأخطاء الصرف معجمية :

الجدول رقم (١٣): توصيف الأخطاء (الصرف معجمية) تصنيفها.

الرقم	الخطـــــأ	الصـــــواب	توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ
١-	- **يوجد** اختيار كثير من الأسماك - هذا الكتاب **يذيع**	- **يمكن** اختيار كثير من الأسماك - هذا الكتاب **ينتشر**	انحراف البنى المعجمية	خطأ صرفي معجمي

خامسا : الأخطاء الصرف إملائية :

الجدول الرقم (١٤): توصيف الأخطاء (الصرف إملائية) وتصنيفها.

الرقم	الخطـــــــأ	الصـــــــواب	توصيف الخطأ	تصنيف الخطأ
١-	- الجملة **الإسمية** - **اريد**	-الجملة **الاسمية** - **أريد**	الخلط بين همزتي الوصل والقطع	خطأ صرفي إملائي
٢-	- كنافة و **ورباة** - عشرين **سنات**	-كنافة و **وربات** - عشرين **سنة**	-الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة - الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة + إطالة الصائت القصر	- خطأ صرفي إملائي - خطأ صرفي صوتي إملائي.
٣-	- تقاليد وعادات **متخلف** بين **كل دولة** - **الشرووبة**	- تقاليد وعادات **مختلفة** بين **الدول كلها** - **الشوربة**	- القلب المكاني + الجمع (إفراد ما يقتضي السياق جمعه) - القلب المكاني	خطأ صرفي نحوي إملائي - خطأ صرفي إملائي

ملخـــــص النتائــــــــج

في ضوء نتائج هذه الدراسة توصلت الباحثة إلى أن:

- كل خطأ يعتري بنية الكلمة من إضافة عنصر لغوي، أو حذفه، أو إبداله بآخر هو خطأ صرفي.

- يؤدي الخطأ الصرفي إلى أخطاء في المستويات اللغوية الصوتية، والنحوية، والدلالية، والمعجمية والإملائية .

- شكلت الأخطاء (الصرف نحوية) أعلى نسبة في الأخطاء اللغوية، ولا سيما الخطأ في التعريف والتنكير،و التذكير والتأنيث،.

- تعزى الأخطاء الصرفية وتقاطعاتها اللغوية إلى تداخل اللغة العربية نفسها، والتداخل اللغوي أو النقل السلبي من اللغة الأم، كما مثلت بعض الأخطاء صورة عن الأخطاء التطورية (المرحلية).

- شكلت بعض الأخطاء قاسما مشتركا بين أبناء اللغة العربية ومتعلميها من الناطقين بغيرها كأخطاء الإعراب، وإهمال همزة القطع.

- تنتج بعض الأخطاء نتيجة اتباع أساليب تقليدية في تدريس القضايا الصرفية، والتدريب الآلي على القواعد اللغوية، وينتج عن ذلك حفظ الطلاب لعدد من الموضوعات الصرفية من غير فهم معناها .

- يسهم منهج تحليل الأخطاء في تعرف الأخطاء اللغوية، وتعرف مصادرها اللغوية، وغير اللغوية.

التوصيـــــــــــات

توصي هذه الدراسة بما يأتي :

- تدريس الأنظمة اللغوية من منظور تكاملي، يقدم القاعدة في مستوياتها الصوتية، والصرفية ، والنحوية، والدلالية، والإملائية، وعدم فصل مستوى عن الآخر .

- تكثيف تدريبات الاشتقاق والتوليد، والتذكير والتأنيث، والتعريف والتنكير؛ لأنها تحتل نسبة عالية من أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها .

- دراسة أوجه الاتفاق والافتراق بين أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وأخطاء أبناء اللغة؛ لأن بعض الأخطاء تشكل قاسما مشتركا بين المتعلمين.

- تقديم الموضوعات الصرفية وظيفيا، وفقا لأساليب تربوية حديثة، والابتعاد عن الأساليب التقليدية، ومراعاة التدرج والشيوع في تدريسها.

- إجراء المزيد من الدراسات حول أخطاء متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، لتذليل الصعوبات التي تواجههم وتحول دون تحقيق أغراضهم .

المصـــــادر والمراجــــــع

- - ابن جني، أبو الفتح عثمان(ت٣٩٢هـ)، **المنصف**، تحقيق محمد عبد القادر أحمد عطا، دار الكتب العلمية ، بيروت .

- ابن جني، أبو الفتح عثمان (ت ٣٩٢هـ)، **الخصائص**، ط ١، تحقيق الدكتور عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان، ٢٠٠١ م

- ابن عصفور، علي بن مؤمن بن محمد الإشبيلي (٦٦٩هـ)، **الممتع الكبير في التصريف**، تحقيق فخر الدين قباوة، ناشرون مكتبة لبنان، بيروت ، ١٩٩٦.

- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (ت ٧١١هـ) **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، ١٩٦٨م.

- ابن هشام، عبدالله جمال الدين الأنصاري (ت٧٦١هـ)، **أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك**، ط٤، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، ١٩٦٥ م.

-ابن يعيش، موفّق الدين أبي البقاء يعيش بن علي(ت ٦٤٣هـ)، **شرح المفصّل**، ط١،تحقيق إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلميّة، بيروت، ٢٠٠١م.

- أبو الرب، محمد (**٢٠٠٥م)**، **الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي**، ط١، عمان ، دار وائل للنشر.

- أنيس، ابراهيم (١٩٨٤)، **الأصوات اللغوية ،** ط٦، مكتبة الأنجلو المصرية .

- باي، ماريو،(١٩٩٨) **أسس علم اللغة**، ط٨، ترجمة أحمد مختار عمر، القاهرة ، عالم الكتب .

- براون، دوجلاس (١٩٩٤م)، **أسس تعلم اللغة وتعليمها** ،ترجمة عبده الراجحي، علي شعبان، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

- بشر، كمال محمد (١٩٦٩)،**دراسات في علم اللغة** ، مصر ،دار المعارف.

- بشر، كمال محمد(١٩٦٩م)،**علم اللغة العام – الأصوات**، القاهرة – مصر، دار المعارف .

- حسان، تمام (١٩٩٤م) **اللغة العربية معناها ومبناها**، الدار البيضاء، المغرب ،دار الثقافة.

-الحملاوي، أحمد بن محمد، **شذا العرف في فن الصرف**، ط2، ضبطه محمد أحمد قاسم، المكتبة العصرية، صيدا،بيروت،٢٠٠١م.

- خرما، نايف(١٩٧٩م)، **أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة**، ط٢، الكويت، نوفمبر،عالم المعرفة.

- خرما، نايف ، الحجاج ،علي (١٩٨٨)، **اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها**، العدد ١٢٦، الكويت ،عالم المعرفة .

- الراجحي ،عبده (١٩٩٢م)، **علم اللغة التطبيقي**، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.

- ربيع، محمد (٢٠٠٠م)، وآخرون،**أساسيات اللغة العربية**، ط١، اربد ، الأردن، المركز القومي للنشر.

- طعيمة،رشدي أحمد (١٩٨٩م)، **تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه**، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة - إيسيسكو.

- عبد الجليل، عبدالقادر (١٩٩٨)، **علم الصرف الصوتي**، ط١،عمان- الأردن،أزمنة للنشر والتوزيع.

- عريف، محمد خضر، و نقشبندي، أنور(١٤١٢هـ)، **مقدمة في علم اللغة التطبيقي** .

- العصيلي، عبد العزيز (١٤٢٣هـ)، **أساسيات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها**، ط ١، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .

- عمايرة، إسماعيل احمد(١٩٩٢)، **المستشرقون والمناهج اللغوية**، عمان، دار حنين.

- العناتي، وليد (٢٠٠٣)،**اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، الجوهرة للنشر والتوزيع .

- علي، نبيل(١٩٨٨)، **اللغة العربية و الحاسوب**، ، القاهرة ، مؤسسة تعريب.

- كشك، أحمد (٢٠٠٧ م)،**من وظائف الصوت اللغوي**، ط٣، القاهرة، دار غريب للطباعة و النشر والتوزيع .

- المبارك، محمد(١٩٦٠)، **خصائص العربية ومنهجها الأصيل في التجديد والتوليد**، جامعة الدول العربية ، معهد الدراسات العربية العالية .

- الموسى، نهاد (١٩٨٧)، **قضية التحول إلى الفصحى** ، ط١، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع.

- الموسى، نهاد (١٩٩٠)، **اللغة العربية و أبناؤها (أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية)** ، ط٢ ، مرج الحمام، مكتبة وسام.

-النحاس، مصطفى(١٩٨١ م)، **مدخل إلى علم الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة** ، ط١، الصفاة ، الكويت ، مكتبة الفالح .

- هديب، موسى حسن (٢٠٠٢م) **موسوعة الشامل في الكتابة والإملاء**، عمان ، الأردن ، دار أسامة للنشر والتوزيع .

- هنداوي، حسن (١٩٨٩ م)،**مناهج الصرفيين ومذاهبهم في القرن الثالث والرابع من الهجرة**، ط١، دمشق، دار القلم.

- الدوريـــــــات :

- خليل، إبراهيم (٢٠١١م)، **اللسانيات التطبيقية بين النظرية و التطبيق، مجلة أفكار**، وزارة الثقافة، العدد ٢٦٨ ، أيار .

- العمايرة، حنان(٢٠٠٧)، **الازدواجية والخطأ اللغوي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد ٣٤، العدد١ .

- الفاعوري، عوني، و أبو عمشة، خالد (٢٠٠٥)،تعليم العربية للناطقين بغيرها: مشكلات وحلول، الجامعة العربية أنموذجًا، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية** ، المجلد ٣٢، العدد ٣.

- وقائـــــــع النــــــدوات :

- الخطيب،أحمد شفيق (١٩٨٧ م)،**من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، في المعجمية العربية المعاصرة ، وقائع ندورة مائوية أحمد فارس الشدياق ، بطرس البستاني، ورينحارت دوزي** . دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان،ط١، ص٢٥٣.

-طوقان، فواز أحمد(2007) ، **نظرة في اتجاهات دارسي اللغة العربية الفصحى من غير الناطقين بها ودوافعهم كما تظهر في استبانة طوقان،** دائرة اللغة العربية و لغات الشرق الأدنى، الجامعة الأمريكية ، بيروت ، حزيران .

- الرســائل الجامعيـــــــــة :

- التل ،عاتكة (١٩٨٩)، **تحليل الأخطاء الكتابية لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها،** رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية جامعة اليرموك، إربد - الأردن.

- حسني، سوسن محمد،(2001م) **دراسة تحليلية للأخطاء التحريرية للطلبة الصينيين،** أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة القديس يوسف ، بيروت.

الملحـــــــق

نماذج من التعبير الكتابي لدى الناطقين بغير العربية

(عينة الدراسة)

الموضوع الأول:

١- شخصية أعجبتك، وأثرت في نفسك (سياسية، أو اجتماعية، أو فنية، أو رياضية، أوثقافية)، بيّن صفاتها، واذكر سبب إعجابك بها .

شخصية أعجبتني هو ملك حسين، أبو ملك عبد لله
وهو شخصية ممتازة و حكيمة وله دور مهم في
سياسة الشرق الأوسط. عنده علاقة جيدة مع رئيس
إسرائيلي و حاول الوساطة مع سدام و أراد كثيراً
عقد السلام بين إسرائل و فلسطين و كان ملك حسين
فاشلاً في اجتهاداته.
وعلى كل حال ملك حسين رجل قوي و مستقيم
و أحب النساء و عنده أربع نساء و كان ملك
حسين سعيداً مع كل منهن و فضلا عن النساء
أحب السيارات السريعة و طيران الطائرات بنفسه.
لماذا أعجبتني شخصيته؟ أحب الناس الذين
يعيشون حياته بشكل جيد و قوي و في آن يحبون
الحياة و لا ينسون أبداً الابتسام.

الجامعة الأردنية – المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الموضوع الثاني :

٢ - تعلم لغة ثانية يعني اكتساب نظام لغويّ جديد، اكتب عن الصعوبات التي واجهتك/ تواجهك في تعلـم اللغة العربية .

الصعوبة التي واجهتني في تعلم اللغة العربية

أولاً، من أكبر المشاكل أن الفصحى لا يستخدم كثيراً في حياة عادة.
فغير ممكن أن أتكلم أو أسمع العمي. طبعاً يوجد الكلام
المتشابه بالفصحى لكن هناك اختلاف كبير موجوداً بين
اللغة الفصحى والعمي. أظنّ أنني يجب أن أتعلم اللغتين المختلفين
لتكلمها وأستمعها وأفهمها تماماً.

ثانياً، المشكلة حول بيئة التعليم. هناك لا يوجد كثير من الكتب
التي ألف للطلاب الأجانب. فيجب أن أتوقف على الكتاب أو الكتابين.
أتمنى أن سيصدر الكتاب المفيد المنظم للأجانب.

ثالثاً، أواجه المشكلة عندما أتعلم حول الشعر العربي أو الأدب العربي
في الأداب العربي، التعبير والكلام صعب نسبتي. أظن أن تحلّي هذه
المشكلة لأنني ليس لدي المعلومات التاريخية. فأرجو إلى تفسير حولها

الجامعة الأردنية – المعهد الدولي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

الموضوع الثالث:

٣ - العادات والتقاليد (الأفراح، والأحزان، والأكل، والأزياء،و ...) من أكثر ما يميّز ثقافة عن أخرى . اكتب في هذا الموضوع مشيرا - ما أمكن- إلى نقاط التشابه والاختلاف بين العادات والتقاليد في بلدك والعادات والتقاليد في الأردن.

الطعام في تايوان والأردن

في تايوان نأكل الأروز الأبيض كثيراً. ومع البيض أو اللحم أو بعض
الخضراوات. ونشرب الشروبة نهايةً. ولكن في الأردن دائما يأكل شيء مع الخبز.
أو يأكل الأروز الأصفر أو الأحمر. ويشرب الشروب مع شيء أخرى.
التقاليد في تايوان الأكبر يأكل الأول وعندما هو يأكل الطعام، يبدأ يأكل
الباقي. ولكن أقل من الانسان في تايوان يعمل هذا التقاليد.
دائما تايوانيون والصينيون ويابانيون وكوريون استخدم أعواد لأكل الطعام.
إن في الأردن الناس استخدم يدهم ليتناول الطعام.
الأكبر المختلف بين تايوان والأردن الذي نأكل لحم خنزير وهذا ليس حلال
لمسلمون. وتايوانيون قليلاً يتناول لحم العنزة التي الأردنيون يأكلون عادةً.
وفي الأردن كل الأشخاص يشربون شاي الأحمر مع السكر الكثير، وتايوانيون
يشربون شاي الأخضر بدون السكر.
الحديث في تايوان ممكن نأكل الطعام من بلد الأخرى كثير والرخيص.
ولن يوجد الطعام من بلد عربي وهذا الطعام متميّز لنا.

ANALYSIS OF MORPHOLOGICAL ERRORS FOR NONE-NATIVE SPEAKERS FROM THE PERSPECTIVE OF APPLIED LINGUISTICS

By

Jamila Abed Abu Mughnam

Supervisor

Dr. Suha Fathi Na'jah

ABSTRACT

This study aims at identifying the impact of morphological errors in the linguistic system, and examining aspects where errors occur in the different linguistic levels (phonology, syntax, semantic, lexical, and spelling).

This study is composed of three chapters:

The first chapter discusses Applied Linguistics: method of contrastive analysis, the methodology of error analysis, linguistic errors, and aspects of comparison between native speakers and non-native speakers of the language, revealing the nature of the morphological error, and its causes with Arabic language learners.

The second chapter discusses the intersection between the morphological and linguistic level, which showed the aspects of the interface between morphology and levels of language: phonology, syntactic, semantic, lexical, and spelling, by presenting examples of the errors that are common denominators between the level of morphological and other levels of language by stating an example showing morphological errors occur in the linguistic system.

The third chapter is an applied practice, which examined a sample of a non-native student's piece of writing at the International Institute in the University of Jordan, in order to know the linguistic weakness due to his/her lack of morphology.

This study monitored the statistical descriptive approach in counting and analyzing repetitive errors, and worked on their characterization, classification, and interpretation.

The study concluded that there is considerable influence on the morphological error in the linguistic system caused by the lack of morphology in non-native speakers, which gives researchers a logical reason to work harder on this issue.

And the study confirmed the importance of the integrated education system as one unit to provide a complete linguistic base with its phonology, syntactic, semantic, lexical and spelling.